

Phillips 66: possibilidade de uma intervenção pedagógica

Phillips 66: possibility of a pedagogical intervention

Phillips 66: posibilidad de una intervención pedagógica

Sabrina Monteiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7883-9728>

Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, Brasil

E-mail: sabrinamonteiro1991@gmail.com

Luís Felipe Pissaia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4903-0775>

Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, Brasil

E-mail: lpissaia@universo.univates.br

Juliana Thomas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0340-9883>

Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre - UFCSPA, Brasil

E-mail: juliana.thomas@univates.br

Juliana Coelho Araújo Nunes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3462-5688>

Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, Brasil

E-mail: juliana_scbc@hotmail.com

Recebido: 18/01/2019 | Revisado: 30/01/2019 | Aceito: 05/02/2019 | Publicado: 13/02/2019

Resumo

Esse relato de experiência tem como objetivo refletir a aplicação de uma Estratégia de Ensino Phillips 66, com quinze alunos do segundo ano do Ensino Médio, de uma Escola Estadual do Vale do Taquari, Rio Grande do Sul. Esta é uma pesquisa qualitativa e foi alicerçada teoricamente nos pressupostos teóricos da Investigação Matemática, preconizados por Ponte, Brocardo e Oliveira (2009). Pode-se evidenciar que através dela foi possível desafiar os alunos às inúmeras ações: a defesa de ideias, o poder de argumentação, o julgamento e a tomada de decisão. Segundo o relato dos alunos, foi possível perceber que estão acostumados com atividades rotineiras em sala de aula e destacam que a estratégia foi uma forma rica de troca de diálogos, discussões e debate, apoiadas em uma situação real.

Palavras-chave: Estratégias de Ensino; Phillips 66; Escola; Ensino; Investigação Matemática.

Abstract

This experience report aims to reflect the application of a Phillips 66 Teaching Strategy with fifteen high school students from a Taquari Valley State School, Rio Grande do Sul. This is a qualitative research and was based theoretically on the theoretical presuppositions of Mathematical Research, recommended by Ponte, Brocado and Oliveira (2009). It can be evidenced that through it it was possible to challenge the students to the numerous actions: the defense of ideas, the power of argumentation, the judgment and the decision making. According to the students' reports, it was possible to perceive that they are accustomed to routine activities in the classroom and emphasize that the strategy was a rich form of exchange of dialogues, discussions and debate, supported in a real situation.

Keywords: Teaching Strategies; Phillips 66; School; Teaching; Mathematical Research.

Resumen

Este relato de experiencia tiene como objetivo reflejar la aplicación de una Estrategia de Enseñanza Phillips 66, con quince alumnos del segundo año de la Enseñanza Media, de una Escuela Estatal del Valle del Taquari, Rio Grande do Sul. Esta es una investigación cualitativa y fue que se basó teóricamente en los presupuestos teóricos de la Investigación Matemática, preconizados por Ponte, Brocardo y Oliveira (2009). Se puede evidenciar que a través de ella fue posible desafiar a los alumnos a las innumerables acciones: la defensa de ideas, el poder de argumentación, el juicio y la toma de decisión. Según el relato de los alumnos, fue posible percibir que están acostumbrados a actividades rutinarias en el aula y destacan que la estrategia fue una forma rica de intercambio de diálogos, discusiones y debate, apoyados en una situación real.

Palabras clave: Estrategias de Enseñanza; Phillips 66; la escuela; la educación; Investigación Matemática.

1. Introdução

Os conceitos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem vêm proporcionando ao longo dos séculos diversas repercussões que buscam compreender ações ou estratégias que justifique a construção do conhecimento do indivíduo. A transformação do feudalismo para o

capitalismo, e a evolução da burguesia, propiciou algumas mudanças na formação escolar, que passou a propagar os valores das nações em formação ou do Estado. Contudo, apenas com os iluministas que iniciaram as mudanças e reflexões a respeito da forma tradicional de ensino.

Segundo Ferrari (2008) ao contrário de Rousseau, cuja teoria é idealizada, Pestalozzi, aplicou em classe seu princípio da educação integral - isto é, a qual era diferente da aprendizagem limitada à absorção de informações. Segundo ele, o processo educativo deveria englobar três dimensões humanas, identificadas com a cabeça, a mão e o coração. O objetivo final do aprendizado deveria ser uma formação também tripla: intelectual, física e moral. Ferrari (2008) ainda afirma que desta forma o estudante participaria da construção do seu conhecimento, e poderia encontrar em si mesmo liberdade e autonomia moral. Desse modo, o aprendizado seria, em grande parte, conduzido pelo próprio aluno, com base na experimentação prática e na vivência intelectual, sensorial e emocional do conhecimento.

O autor Ferrari (2008) descreve também características relacionadas ao alemão Friedrich Froebel (1782-1852). Segundo ele, Friedrich foi um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase importante no desenvolvimento e formação das pessoas. Para ele, as brincadeiras são os primeiros recursos no caminho da aprendizagem. Anos depois, Maria Montessori (1870-1952) tinha como base da sua teoria a individualidade, atividade e liberdade do aluno. A ênfase da teoria defendia o conceito de indivíduo como, simultaneamente, sujeito e objeto do ensino. Ela também acreditava em uma educação além do acúmulo de informações. A educação da escola é uma educação para a vida (Ferrari, 2008).

Neste aspecto, Jean Piaget (1896-1980) defendia que o conhecimento vai sendo construído e que nessa construção, o indivíduo tem um papel especial, o seu conhecimento não é simplesmente uma cópia da realidade. Neste sentido, fica claro que defende a ideia que o sujeito é o protagonista da aquisição do conhecimento. Faz nos ver que aquilo que o aluno aprende depende das relações que ele mesmo construiu ao longo do tempo. Seu aprendizado ocorre de maneira natural mediante as ações que desenvolve e que interage com os objetos (COLL et al. 2000).

Lev Vygotsky (1896-1934) dedicou espaço a estudar esses filtros entre o organismo e o meio. Na perspectiva da teoria sociocultural desenvolvida por Vygotsky, a aprendizagem é uma atividade conjunta, em que relações colaborativas entre alunos podem e devem ter espaço (Ferrari, 2008). No século XX iniciaram-se as críticas em relação às pedagogias tradicionais, passando a exigir uma formação que valorize o aluno como sujeito social e

político. Nos anos 80, novos movimentos educacionais e da saúde intensificaram as discussões acerca das teorias de aprendizagem, sendo Paulo Freire um dos maiores idealizadores de uma educação proativa (Souza, 2011).

Nos anos 2000, a partir de afirmações na pesquisa de Moraes (2005), se considera a dimensão humana como núcleo da dimensão epistemológica da educação. O ser humano ao longo da sua existência, vai produzindo conhecimento, este pode e geralmente é conservado e acumulado. O conhecimento prévio é, na visão de Ausubel, a variável isolada mais importante para a aprendizagem significativa de novos conhecimentos. Isto é, se fosse possível isolar uma única variável como sendo a que mais influencia novas aprendizagens, esta variável seria o conhecimento prévio.

Quando os alunos contemporâneos abandonam a escola todos os dias, eles se introduzem em um cenário de aprendizagem organizado de uma maneira totalmente diferente. Na era globalizada da informação, o acesso ao conhecimento é relativamente fácil, imediato, onipresente e acessível (Pérez Gómez, 2015). A maior parte do tempo - na educação presencial e a distância - ensinamos com materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, previamente selecionado ou elaborados. São extremamente importantes, mas a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada (Moran, 2015).

Sendo assim, este relato de experiência tem como objetivo refletir a aplicação de uma Estratégia de Ensino Phillips 66, com quinze alunos do segundo ano do Ensino Médio, de uma Escola Estadual do Vale do Taquari, Rio Grande do Sul. Destaca-se que as situações utilizadas foram permeadas pela Tendência da Investigação Matemática, permeada pelos estudos principalmente de Ponte, Brocardo e Oliveira (2009). Inicialmente faz-se uma introdução sobre o assunto em destaque, após descreve-se sobre a metodologia utilizada. Por conseguinte, disserta-se sobre os resultados adquiridos e ao final, faz-se algumas considerações sobre a intervenção realizada.

2. Materiais e métodos

A aplicação da Estratégia de Ensino Phillips 66 assume caráter qualitativo, uma vez que, propõe de modo descritivo, a produção de dados, assim sendo, cabe ao pesquisador ser o principal produtor do corpus. Os participantes foram quinze alunos de segundo ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual do Rio Grande do Sul, Brasil, no segundo semestre de 2017. Os recursos para produzir os dados relatados, foram registrados a partir de gravações durante

as atividades, relatórios individuais que foram realizados ao final de cada atividade e ainda registro no diário de campo quanto às observações do professor.

Esses alunos, por vezes, denunciavam a falta de conexão entre os conteúdos escolares com os do cotidiano dos alunos, evidenciada por Pérez Gómez (2015), uma vez que aprendizagem escolar se configura como uma atividade desconectada, separada, com vida própria, útil somente para os propósitos comuns do próprio contexto escolar. Para ele, com o passar dos anos a escola criou um “currículo monstruoso” (Pérez Gómez, 2009, p. 41), com pouca profundidade e enciclopédico, que não supre as necessidades contemporâneas.

Para tanto, ajudar a se educar é o objetivo e a tarefa central do docente na era digital. Assumindo a filosofia pedagógica de que os alunos devem ser os geradores de seu próprio conhecimento e os professores os facilitadores deste processo, abrem-se as múltiplas possibilidades metodológicas que devem estar permanentemente disponíveis para o docente (Pérez Gómez, 2015). Outro fator colaborativo ao desenvolvimento do aluno é a motivação, extrínseca ou intrínseca. Por exemplo, uma pessoa poderá aprender a fazer algo, não por apresentar fundamentos que a motivem para tal ação, mas possivelmente aprendê-lo dará acesso alguma coisa que almeja. Enquanto a motivação intrínseca, acontece pois a atividade proposta impulsiona e incentiva o aluno a continuar a tarefa porque ela é agradável e prazerosa. Neste contexto, torna-se essencial que as escolas e professores criem métodos intrinsecamente motivadoras no ensino (Christensen, 2012). O conhecimento cotidiano deve estar presente no currículo escolar como expressão das ferramentas habituais que o cidadão utiliza para compreender a atuar, não para reproduzi-las e consolidá-las, mas para entender a sua lógica, suas limitações e suas possibilidades à luz do conhecimento mais rigoroso oferecido pelo conhecimento disciplinado, crítico e criativo.

A estratégia Phillips 66 é uma atividade grupal em que é realizada a análise e discussão sobre temas ou problemas do contexto dos estudantes. Pode também ser útil para obtenção de informação rápida sobre interesses, problemas, sugestões e perguntas (Anastasiou; Alves, 2004, p. 87). Ela também permite excelente feedback ao professor a respeito de dúvidas dos estudantes sobre um assunto estudado ou em discussão (ibidem). Ela estimula nos alunos as operações dos seguintes pensamento: “Análise/ Interpretação/ Crítica/ Levantamento de hipóteses/ Busca de suposições/ Obtenção de organização de dados” (Alves; Anastasiou, 2003, p. 87). As mesmas autoras definem essa estratégia como “[...] numa atividade grupal, onde são feitas uma análise e discussão sobre temas/problemas do contexto dos estudantes. Pode também ser útil para obtenção de informação rápida sobre interesses, problemas, sugestões e perguntas” (Alves; Anastasiou, 2003, p. 87). A dinâmica da referida

estratégia é dividida em duas etapas:

1. Dividir os estudantes em grupos de 6 membros, que durante 6 minutos podem estar discutindo um assunto, tema, problema na busca de uma solução ou síntese final ou provisória. A síntese pode ser explicitada durante mais 6 minutos. Como suporte para discussão nos grupos, pode-se tomar por base um texto ou, simplesmente, o aporte teórico que o estudante já traz consigo.
2. Preparar a melhor forma de apresentar o resultado do trabalho, onde todos os grupos possam explicitar o resultado pelo seu representante (Anastasiou; Alves, 2004, p. 87).

Para Anastasiou e Alves (2004), a avaliação acontece em relação aos objetivos pretendidos, destacando: o envolvimento dos membros do grupo; a participação conforme os papéis estabelecidos; a pertinência das questões e/ou síntese elaborada e o processo de auto avaliação de cada membro do grupo. Como o tempo é distribuído entre os grupos, o professor e os próprios estudantes conseguem formular uma visão global dos avanços e das dificuldades da classe. Aspectos atitudinais são objeto de avaliação nas atividades grupais e podem ser estimulados e implementados gradativamente ao longo do trabalho escolar (Anastasiou; Alves, 2004). A mudança atitudinal, associada a novas habilidades e conhecimentos colaboram com processo de ensino aprendizagem do aluno, principalmente quando utiliza-se estratégias de ensino diferenciadas, que estimulam o conceito de aprendizagem significativa.

Entende-se inovação como a ruptura com o paradigma dominante, o avanço em diferentes âmbitos, formas alternativas de trabalhos que quebrem com a estrutura tradicional. Segundo Cunha (2001, P. 37), uma inovação não se caracteriza simplesmente pelo uso de novos elementos tecnológicos no ensino, “a menos que estes representem novas formas de pensar o ensinar e o aprender numa perspectiva emancipatória”. Entre as principais características, os métodos inovadores de ensino e aprendizagem mostram claramente o movimento de migração do “ensinar” para o “aprender”, o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado; a valorização do aprender a aprender e o desenvolvimento da autonomia individual e das habilidades de comunicação. Essencialmente, são duas as condições para a aprendizagem significativa: 1) o material de aprendizagem deve ser potencialmente significativo e 2) o aprendiz deve apresentar uma predisposição para aprender.

3. Resultados e discussões

Nesta seção enfatiza-se a abordagem da intervenção realizada. Para Masetto (2003), o termo Estratégias de Ensino refere-se a um conjunto de técnicas e procedimentos que tem por

finalidade garantir o aprendizado dos discentes, portanto “[...] constituem uma arte de decidir sobre um conjunto de disposições que favoreçam o alcance dos objetivos educacionais pelo aprendiz” (MasettO, 2003, p. 86).

Devido ao número consideravelmente baixo de alunos, fez-se uma adaptação e formou-se três grupos de cinco alunos: Gr1, Gr2 e Gr3. A organização dos grupos aconteceu por proximidade. A situação trazida para análise e discussão dos grupos, foi relacionada à investigação matemática e referia-se à procura de emprego para um amigo. O problema central da estratégia foi de verificar se existia uma proposta mais vantajosa que as outras. Essa situação foi pensada uma vez que, as três situações trazidas eram as mais apropriadas de acordo com a realidade do município. Assim sendo, havia três anúncios: vendedor de lona (Gr1), vendedor de loja (Gr2) e vendedor autônomo (Gr3), cada grupo ficou responsável por analisar, refletir sobre um anúncio, previamente escolhido dentro de um consenso.

Anastasiou (2009), afirma que o sucesso das relações grupais está relacionado a organização, preparação cuidadosa, planejamento compartilhado e mutuamente comprometido com o aluno que, como sujeito de seu processo de aprendiz, atuará ativamente. O combinado inicial foi de cinco minutos para a reflexão e discussão no pequeno grupo, para posterior apresentação dos argumentos no grande grupo. Mas passados cinco minutos, cronometrados pela professora, nenhum grupo estava pronto, por isso, tiveram mais alguns minutos, para que todos terminassem suas propostas. Cada grupo relatou os aspectos que consideravam essenciais para que seu anúncio fosse a melhor escolha para o emprego do amigo hipotético. Percebeu-se que os alunos foram muito criativos e produziram situações bem interessantes para demonstrar que a sua opção seria a melhor, conforme seus relatórios:

Gr1: Vendedor de lona

Anderson, 19 anos, já teve experiência com jovem aprendiz (Administração), mora na zona rural, tem uma camioneta 4x4, onde pode carregar as lonas e se deslocar até o trabalho e ir para outras cidades vender lonas. No momento está fazendo curso no turno da manhã (curso de inglês), para quem sabe fazer vendas internacionais. E no turno da tarde quer vender lona. Os benefícios: vale alimentação, vale gasolina, hospedagem, R\$ 350,00 livre, pois mora com os pais, e ele vendendo 1000m² por mês, recebe um total de salário de R\$ 850,00.

Para aplicar em sala de aula uma Estratégia de Ensino, é necessário ter objetivos claros da prática. Ademais, cabe salientar que essas atividades exigem preparo e planejamento do professor, de forma que “[...] é preciso dominar o processo, conhecendo suas etapas e preparando-as” (Anastasiou; Alves, 2004, p. 76). Em função disso, é essencial que ele atue como um mediador, auxiliando ambas as partes, o que requer segurança quanto à estratégia adotada. Levando em consideração que esse tipo de atividade possui um viés desafiador, o

docente “deverá ser um verdadeiro estrategista [...] no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento” (Anastasiou; Alves, 2004, p. 69).

Outro grupo, evidenciou a Investigação Matemática teorizada por Ponte, Brocardo e Oliveira (2009), de forma que partiu de uma situação inicial e formulou diversas conjecturas a partir destas:

- Gr2: Vendedor de loja
- Não precisa ter experiência;
 - Não precisa ser estudante;
 - Idade favorável com a solicitada;
 - Salário bom;
 - Comissão de 6% em cima das vendas efetuadas;
 - Trabalha meio turno;
 - Carteira assinada;
 - Trabalha em um Shopping;
 - Mora perto;
 - Loja de roupa;
 - Ganha almoço no Shopping;

Percebeu-se por meio dos relatórios que os alunos se sentiram estimulados e ficaram muito preocupados em apresentar o seu anúncio, como sendo o melhor de todos. Destaca-se aqui a importância do trabalho em grupo, em que há a participação e colaboração de todos os envolvidos, onde debate-se e discute-se, “[...] de tal forma que, ao término do trabalho em grupo, cada participante possa ter avançado e aprendido mais com relação ao tema em pauta do que se estivesse estudado sozinho” (Masetto, 2003, p. 109).

No terceiro e último grupo, percebeu-se uma preocupação fazer uma ampliação das diversas possibilidades que a determinada solução poderia propor, o que também caracteriza a Investigação Matemática:

- Gr3: Vendedor autônomo
- Não necessita de experiência;
 - Vagas ilimitadas;
 - Não necessita de idade específica;
 - Não tem compromisso com horários;
 - A cada venda ele ganha certa porcentagem de lucro;
 - Nosso amigo é menor de idade, não tem idade para trabalhar em algum comércio e não depende de transporte para trabalhar, pois mora em um centro urbano, com isso tem mais casas por perto, assim é mais fácil a venda.

O trabalho em grupo auxilia no desenvolvimento de habilidades e da inteligência relacional, que compreende a inteligência intrapessoal (autoconhecimento emocional, controle emocional e automotivação) e a inteligência interpessoal (reconhecimento de emoções de outras pessoas e habilidades em relacionamentos interpessoais) (Coles, 1993). Após os grupos apresentarem suas sínteses para todos os colegas, fez-se uma conversa sobre a atividade, como se sentiram e o que gostariam de destacar.

Além da observação e gravação, também foi proposto no final uma avaliação individual em forma de relatório, onde descreveram suas percepções em relação à atividade e pediu-se para que, independente do grupo que tenha participado antes, que apontasse qual seria o melhor emprego se eles estivessem no lugar o amigo hipotético. A maior parte dos alunos acabou optando pela opção do vendedor de loja, dando dentre tantos, os seguintes argumentos:

Eu escolheria o vendedor de loja. É um salário bom, mais comissão em cada produto vendido. Ele tem 19 anos. Meio turno. Não precisa de experiência, mora perto do Shopping movimentado. Pode almoçar lá (Aluno E).

Eu escolheria a opção de vendedor de loja, por que tem mais opções de lojas em qualquer lugar, e depende a loja está sempre precisando de vendedores (Aluno F).

Eu escolho o vendedor de loja, pois o salário é mais, meio turno, ganha carteira assinada e pode receber mais uma porcentagem se vender uma grande quantidade de produtos (Aluno G).

Partindo do pressuposto e evidenciado no decorrer do texto, a estratégia Phillips 66 foi permeada pela tendência da Investigação Matemática, alicerçada teoricamente em Ponte, Brocardo e Oliveira (2009). Essas situações incentivam o aluno a desenvolver sua autonomia, definindo objetivos e conduzindo a investigação, formulando estratégias, testando suas conjecturas e analisando criticamente os resultados obtidos. Partindo desse pressuposto, não existe uma resposta certa ou errada, seu objetivo é instigar a investigação e discussão das situações propostas.

4. Considerações finais

O desenvolvimento dessa estratégia possibilitou constatar que independente da disciplina e do tema a ser trabalhado é possível fazer uma adaptação e utilizar tanto a estratégia Phillips 66, despertando a motivação e o interesse dos alunos. Constatou-se também que, a partir da aplicação desta proposta, as estratégias puderam contribuir para o desenvolvimento da capacidade argumentativa, uma vez que elas desafiam a interpretação e internalização do problema, puderam expor o seu olhar frente a situação proposta, mostrando o senso crítico.

A estratégia abordou uma situação de Investigação Matemática, a mesma possibilita amplas discussões, sendo que não existe resposta certa e errada, desse modo, o professor deve estar preparado para ser mediador, para conduzir as discussões com segurança. Posto que, em diversas situações esse não é a postura trivial adotada.

Referências

Anastasiou, L. G. C. & Alves, L. P. (2004). *Processos de Ensino na Universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Editora UNIVILLE.

Christensen, C. M. (2012). *Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender* [Internet]. Porto Alegre: Bookman.

Coles, C. (1993). *Developing medical education*. Postgrad Med.

Coll, C. (2000). *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica a elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática.

Cunha, M. I., Marsico, H. L., Borges, F.A., & Tavares, P. (2001). *Inovações pedagógicas na formação inicial de professores*. In: Fernandes CMB, Grillo M, organizadores. Educação superior: travessias e atravessamentos. Canoas: Editora da ULBRA.

Ferrari, M. *Pestalozzi, o teórico que incorporou o afeto à sala de aula*. Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1941/pestalozzi-o-teorico-que-incorporou-o-afeto-a-sala-de-aula>. Acesso em: 27 de abr 18.

Ferrari, M. *Friedrich Froebel, o formador das crianças pequenas*. Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/96/friedrich-froebel-o-formador-das-criancas-pequenas>. Acesso em: 27 de abr 18.

Ferrari, M. *Lev Vygotsky, o teórico do ensino como processo social*. Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/382/lev-vygotsky-o-teorico-do-ensino-como-processo-social>. Acesso em: 27 de abr 18.

Masetto, M. T. (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus.

Moraes, A. (2005). *Gestão de Compras*. Apostila do Curso de Administração Industrial. CEFDET. Rio de Janeiro.

Moran, J. (2015). *Mudando a educação com metodologias ativas*. [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II]. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG.

Osório, L. C. (2003). In: *Psicologia Grupal: uma nova disciplina pra advento de uma era*. Porto Alegre, RS, Artmed.

Pérez Gómez, A. L. (2015). *Educação na era digital: a escola educativa*. Porto Alegre: Penso.

Ponte, J. P., Brocardo, J., & Oliveira, H. (2009). *Investigações matemáticas na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica.

Souza, S. M. F. (2011). *A produção de artes visuais e as novas tecnologias*. Porto Alegre. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/> Acesso: 18 jan. 2018.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Sabrina Monteiro - 40%

Luís Felipe Pissaia - 30%

Juliana Thomas - 20%

Juliana Coelho Araújo Nunes - 10%