



**X COLÓQUIO  
INTERNACIONAL**  
"Educação e Contemporaneidade"  
22 a 24 de Setembro de 2016  
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS CURSOS DE LICENCIATURA DO IFAL: O PIBID E A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES**

STEPHANIE SILVA WEIGEL GOMES

REGINA MARIA DE OLIVEIRA BRASILEIRO

JOÃO PAULO ALVES DE ARAÚJO

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

**RESUMO** Esse artigo tem como objetivo discutir os saberes docentes construídos na formação inicial do licenciando a partir das ações desenvolvidas no PIBID. Trata-se de pesquisa qualitativa, em andamento, tendo o estudo de caso como abordagem metodológica. Os sujeitos investigados são bolsistas dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Matemática e Química do Instituto Federal de Alagoas/ Campus Maceió. Fundamenta-se nos estudos de Tardif (2012), Pimenta (1997), Gatti e Barreto (2009), entre outros. Os resultados iniciais mostram a influência do PIBID na formação inicial dos estudantes, no qual ocorre uma maior construção dos saberes docentes desses bolsistas a partir de suas atuações no programa. **Palavras-chave:** Formação Inicial. PIBID. Saberes docentes. **ABSTRACT** This paper aims to discuss the teaching knowledge built in the initial training of licensing from the actions developed in PIBID. This is a qualitative research still in progress, and the case study as a methodological approach. The subjects investigated are fellows of Degree courses in Biology, Mathematics and Chemistry at the Federal Institute of Alagoas / Campus Maceió. It is based on studies by Tardif (2012), Pimenta (1997), Gatti and Barreto (2009), among others. Initial results show the influence of PIBID the initial training of students, in which there is a greater construction of teaching knowledge of these fellows from their performances in the program. **Keywords:** Teacher Training. PIBID. Teacher Knowledge

**INTRODUÇÃO** Desde a década de 1990, discussões a respeito da formação docente começaram a se tornar mais frequentes no país, mobilizando os profissionais da educação na criação de "ideias"

voltadas para um novo tipo de formação inicial dos sujeitos que atuarão como docentes na educação básica. Partindo desse princípio, muitas foram as tentativas do governo para o incentivo da profissão docente, tais como criações de programas como REUNE, PARFOR, FIES, PROUNE entre outros. Atualmente, muitas pessoas deixam de se inserir nos cursos de licenciatura em função da desvalorização da carreira docente, principalmente quando eles pensam a respeito da parte financeira da profissão. Gatti e Barreto (2009) afirmam que salários e planos de carreira pouco atraentes interferem nas escolhas profissionais dos jovens e na representação e valorização social da profissão de professor. Por outro lado, as autoras destacam que atualmente enfrentamos vários problemas, dentre eles a falta de conhecimento dos contextos escolares; a pouca formação pedagógica dos professores formadores; assim como, o não acompanhamento da prática pedagógica dos licenciandos. Sendo assim, a iniciativa por uma formação acadêmica voltada para a docência é baseada na criação de conhecimentos pedagógicos, construindo ideologias especializadas e associadas nos saberes necessários ao exercício da profissão docente, os quais são discutidos constantemente pelas políticas educacionais. Segundo Tardif (2012, p. 23):

A formação para o magistério esteve dominada sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos geralmente numa redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo em seguida, serem aplicados na prática por meio de estágios ou de outras atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista não tem mais sentido hoje em dia. Nessa perspectiva, os estudantes dos cursos de licenciatura passam alguns anos assistindo aulas teóricas baseadas em saberes disciplinares; em seguida vão estagiar sendo arremessados no mercado de trabalho para então construir seus saberes experienciais da prática docente. Percebemos que de um modo geral, os conhecimentos adquiridos ao longo do curso não se associam com a realidade escolar de maneira emergencial, o que se assemelha a momentos de dificuldades encontradas a partir da experiência inicial do docente, principalmente no momento em que o sujeito tenta relacionar a teoria com a prática, acarretando traumas aos licenciados quando se deparam com a realidade. Quando falamos em formação docente, outro constante problema encontrado é a não consideração das crenças, representações e experiências anteriores daquele que virá a se tornar professor. Há uma dificuldade em relacionar o ensino com os demais saberes necessários a prática docente. Esse modelo de formação de professores tem traçado uma visão linear e distanciada da realidade educacional para o licenciando em formação, por esse motivo,

Imbernón (2009, p.63) afirma que

A formação inicial deve dotar o futuro professor ou professora de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal, deve capacitá-lo a assumir a tarefa educativa e toda a complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando suas ações em fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar, ou em uma falta de responsabilidade social e política que implica todo ato educativo e em uma visão funcionalista, mecânica, rotineira, técnica, burocrática e não reflexiva da profissão, que ocasiona um baixo nível de abstração, de atitude reflexiva e um escasso potencial de aplicação inovadora. E os cursos de licenciatura, com poucas exceções, continuam mantendo uma estrutura preconizada, fazendo com que os licenciandos tornem-se meros transmissores de conhecimentos acadêmicos em um amontoado de disciplinas, não atendendo para as necessidades dos alunos da educação básica os quais devem ser formados cidadãos responsáveis por uma sociedade democrática. Diante disso, acreditamos que a maior contradição em relação a criação dos programas até então instituídos pelo governo ocorre quando temos ao mesmo tempo um incentivo a profissão docente e por outro lado há um desestímulo ao insistir em manter a precariedade das escolas públicas, baixos salários seguidos de excessivas e exaustivas cargas horárias. Por esses motivos, em 2007, foi lançado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), entre os objetivos de tal programa podemos citar, o incentivo a formação de professores para a educação básica, elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior (IES) e proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2010). A partir desses objetivos, é possível perceber que é a partir do surgimento do PIBID que começa a existir uma direta e significativa presença da atuação dos licenciandos no contexto escolar com o propósito de elevar a qualidade da formação inicial. Tardif (2012) defende a valorização dos saberes e práticas docentes, destacando o fazer na formação inicial do

docente, sendo assim, este considera a escola como um espaço privilegiado de produção de conhecimento. Diante disso, é considerável que nos últimos tempos que de tal maneira a escola e os professores mudaram, a questão dos saberes docentes por desenvolverem conhecimentos a partir da prática em paralelo as condições da profissão. Nesse sentido, Tardif (2012) destaca a existência de quatro tipos diferentes de saberes implicados na atividade docente: os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); os saberes disciplinares; os saberes curriculares e, por fim, os saberes experienciais. Portanto, quando destacamos o que Tardif (2012) define sobre cada saber, associamos sobre nossa compreensão que os saberes da formação profissional são entendidos pela ação e a produção de conhecimentos, também são incumbidos de entender o processo de estruturação e desenvolvimento associado às fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos de construção. Esse saber está relacionado a articulação entre as ciências e prática docente, através da formação inicial ou continuada dos professores. A existência dos saberes pedagógicos reflete na prática docente, e os saberes disciplinares incorpora a partir do entendimento social definido pela instituição ao qual o sujeito faz parte. Esse saber também faz parte da formação inicial e contínua dos professores em diversas disciplinas ofertadas pela universidade, referindo-se a uma gama de conhecimentos perante o meio social. Tardif (2012) afirma que os saberes das disciplinas emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores e saberes. A prática docente é a reflexão da aprendizagem adquirida em sua formação, ou seja, os professores devem apropriar-se dos saberes curriculares adequados as suas concepções, com intuito de corresponder aos conteúdos e métodos caracterizados nos saberes sociais, aplicando seus conhecimentos. Compreendemos a partir de Tardif (2012) que os saberes disciplinares e os saberes curriculares são associados a saberes escolares, mencionados por categorias, programas, matérias e disciplinas. Posteriormente, entendemos como saberes experienciais aqueles que passam a existir na e pela prática do professor atrelados ao profissionalismo, desenvolvendo saberes específicos, baseando-se no conhecimento em que se vive. Além disso, são saberes que se incorporam no individual ou coletiva em relação ao saber-fazer e de saber-ser. Considerando o investimento realizado pelo governo federal na oferta do PIBID e a importância que esse programa tem obtido no cenário da formação de professores nos cursos de

licenciaturas. Em termos gerais, essa pesquisa tem como objetivo discutir os saberes docentes construídos na formação inicial do licenciando a partir das ações desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. **Metodologia** Para essa investigação optamos por adotar a pesquisa qualitativa, a qual ressalta mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Segundo Lüdke e André (2004), nesse tipo de investigação supõe-se o contato direto do pesquisador com a realidade a ser investigada, através do trabalho intensivo de campo. Dessa forma, “analisar os dados qualitativos significa trabalhar “todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis” (LÜDKE; ANDRÉ; 2004, p.45). Além disso, Godoy (1995, p.62-63) enumera quatro características fundamentais para o procedimento qualitativo em detrimento de outros modos de abordagem, a saber:

- 1) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- (2) a pesquisa qualitativa é descritiva;
- (3) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são preocupação essencial do investigador;
- (4) pesquisadores utilizam o enfoque indutivo na análise de seus dados.

Nesse sentido, a abordagem metodológica que utilizada é o Estudo de Caso, que constitui-se em conhecer o “como” e os “porquês” do objeto investigado, evidenciando a unidade e a identidade própria desse objeto. É o olhar do pesquisador sobre a realidade, a fim de descobrir o que há de mais essencial e característico da situação investigada.

O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real. (GODOY, 1995, p. 25) Como procedimentos metodológicos foi utilizada a

pesquisa bibliográfica para fazer o levantamento de todo referencial teórico a ser utilizado durante a investigação. Além disso, foi feita uma análise dos documentos referentes a formação inicial de professores em cursos de licenciatura e ao PIBID (legislação, referenciais, instruções normativas, entre outros). Mediante as consultas realizadas, foi elaborado um questionário como instrumento de coleta de dados, composto de questões abertas e fechadas, a fim de possibilitar que os sujeitos pesquisados tivessem a oportunidade de se posicionar de forma crítica sobre as questões perguntadas, proporcionando uma melhor análise dos resultados, com o intuito de atingir os objetivos propostos. Os sujeitos investigados serão os estudantes dos cursos de Licenciatura em Matemática, em Química e em Ciências Biológicas, que atuem como bolsistas de iniciação à docência do PIBID no Instituto Federal de Alagoas – IFAL/ Câmpus Maceió. **O PIBID na formação dos licenciandos: uma reflexão sobre a construção dos saberes na formação inicial** As palavras de Tardif (2012) definem os saberes docentes como temporais em três sentidos. O primeiro, surge a partir do ensino que foi absorvido sobre o ensino que provém de sua história de vida e de experiências escolares. A temporalidade também está presente nos primeiros anos de prática profissional, relacionada com a sobrevivência na carreira, pois é durante esse período que os professores estabelecem suas rotinas de trabalho e estruturam sua prática. E por fim, os saberes docentes também são temporais no sentido em que se desenvolvem no âmbito de toda uma carreira, um processo de vida profissional de longa duração. Sendo assim, buscamos através do questionário investigar os saberes docentes que foram adquiridos pelos licenciandos após a entrada deles no PIBID. Para isso, inicialmente, caracterizamos o perfil desses discentes para compreender quem são eles e os cursos de licenciatura que os mesmos pertencem, até então 39 bolsistas haviam respondido o questionário. Mediante as perguntas determinadas tínhamos como dados cerca de 35,9% dos bolsistas que pertencem ao curso de licenciatura em química, 35,9% ao curso de licenciatura em matemática e os outros 28,2% ao curso de Ciências Biológicas. Cerca de 69,2% é do sexo feminino e 48,7% dos bolsistas estão classificados na faixa etária entre 21 e 25 anos. Foi possível constatar que 46,2% dos bolsistas participam do programa no período entre 12-24 meses. Por fim, 76,9% dos bolsistas até então não tinha experiência em sala de aula até o momento de ingressar na iniciação à docência, nem se quer experiência

com estágio. Concordamos com Freitas (2002, p.156) sobre a socialização profissional como o contato do licenciando com o contexto escolar “constitui-se na aprendizagem dos valores, crenças e formas de concepção do mundo, próprios de uma determinada cultura ocupacional”. A socialização profissional é caracterizada pela inserção do futuro docente ao seu campo de atuação, envolvendo assim um processo de aculturação profissional. Essa preocupação de socialização com a escola ser constatada como necessidade de muitos licenciandos quando questionados sobre os motivos que os levaram a querer participar do PIBID. Percebemos na fala de alguns bolsistas que os motivos estão relacionados a adquirir experiência, entender o ambiente do professor no contexto escolar entre outros. Assim, apresentamos as respostas de alguns desses bolsistas<sup>1</sup>.

*Ter uma formação diferenciada, o PIBD pode ser que proporcione este objetivo, entender na prática o que é ser professor mesmo antes de minha formação, sair do contexto apenas teórico e me inserir no prático, sentir a educação pública por dentro e daí ter a minha própria base para discutir com segurança quando for necessário para expor o meu ponto de vista sobre a mesma, e encontrar soluções para possível problemas que possa surgir. (Bolsista 14)*

*O interesse em adquirir experiência na sala de aula. (Bolsista 7)*

*A oportunidade de um crescimento na área da docência pois o PIBID permite uma interação com o aluno e uma dinâmica em sala de aula (Bolsista 31)*

*Poder vivenciar o ambiente escolar, não mais como aluna, mas sim como uma futura docente. (Bolsista 18)*

*Conhecer as percepções construídas em sala de aula entre professores e alunos, podendo assim, construir e/ou aperfeiçoar uma metodologia em sala. (Bolsista 29)*

*A possibilidade de vivenciar a experiência dia a dia no âmbito escolar. (Bolsista 27)*

Em Schon (1987) percebemos que, a partir do momento em que a prática é

tomada como objeto de reflexão, acontece a reflexão sobre a ação, que se refere a uma ação mais sistemática permitindo análise e a reformulação da prática. É o olhar introspectivo e proativo sobre a ação de forma que seja possível analisar o que aconteceu e qual foi o significado que foi atribuído aos acontecimentos, baseados nessa afirmação os bolsistas foram questionados se a atuação deles sobre influências das atividades realizadas pelo PIBID:

*Minha identidade quanto professora ainda está em formação e o PIBID ajuda com certeza a nos encontrar quanto sujeito profissional. Ele fortalece atitudes que já obtivemos em nossa trajetória profissional e nos dá novos caminhos a serem descobertos e com isso temos uma formação inicial de qualidade visando sempre a qualidade no ensino. (Bolsista 14)*

*Sim, pois a forma diferenciada a qual é abordada as práticas pedagógicas no PIBID os remete inovar cada vez. (Bolsista 15)*

*Sim, claro. Principalmente em alunos do ensino fundamental II. Os projetos desenvolvidos e o primeiro contato que temos com alunos são deste módulo de ensino. E eles, os alunos, sentem-se motivados quando se tem uma aula onde pode-se aprender de uma forma mais lúdica um conteúdo mais sério. (Bolsista 19)*

*Sim. Vivo procurando novas soluções, jogos ou dinâmicas, que favoreçam cada vez mais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da rede pública de ensino. O local mais fértil no Ifal para tal fim é no laboratório de ensino superior, lá existem n possibilidades com a criação de novos materiais didáticos manipuláveis. Para otimizarmos a compreensão nas atividades de ensino, precisamos contextualizar mais e teorizar menos (bolsista 33)*

Com o auxílio de Pimenta (1997), vimos que um professor vive em constante aprendizado e que os saberes docentes provenientes da prática profissional são adquiridos no decorrer de toda a carreira docente. Pensando na prática docente que os licenciandos vêm adquirindo durante a realização de suas atividades no Programa, eles foram questionados se o PIBID contribui na formação dos saberes docentes em sua formação:

*Sim. Ele traz a proposta da prática, traz meios de trabalhar de forma mais dinâmica, traz a intenção de conhecer melhor esse meio, em como planejar, em como escolher uma melhor metodologia, para mim o PIBID foi um estágio mais prolongado, onde eu pude provar mais do que é ser professor (Bolsista 7)*

*Sem sombra de dúvidas; no desenvolvimento de atividades passamos a nós perceber dentro da escola, vivenciamos momentos importantíssimos e até participamos da tomada de algumas decisões. Esses momentos nos permitem construção de saberes e também nos fazem perceber o que realmente é ensinar. Os saberes adquiridos em sala de aula são confrontados com a prática e nos fazem ter um novo olhar sobre o que realmente se entende por educação (bolsista 34)*

*Sim...pois prepara o discente a futura carreira docente ..mostrando os impasses e soluções que tem preparando assim para a vida na sala de aula. (Bolsista 33)*

*Afirmo com toda certeza. O PIBID é um dos instrumentos, senão o mais importante, para o nosso crescimento enquanto licenciandos. Ele nos proporciona uma preparação do que iremos encontrar após o término do curso. O PIBID é a bússola dos licenciandos. (Bolsista 28)*

*Sim, pois a construção dos saberes é contínua (Bolsista 35)*

Entendemos que a formação inicial, sozinha, não consegue formar um profissional preparado para exercer a profissão docente, que é vista por Alarcão (2011) como uma profissão cheia de dilemas capazes de gerar incertezas às reais funções do professor no cotidiano escolar. Entretanto, tal formação é de fundamental importância na inserção do futuro licenciado no campo de trabalho. Sendo assim, a experiência adquirida pelos licenciandos bolsistas participantes do PIBID, certamente, contribuem para amenizar o choque com a realidade do professor no início de sua profissão docente e para que os mesmos compreendam não só como funciona o ambiente escolar, mas que tenham noção de como é associar a teoria com a prática no próprio ambiente escolar. Veiga (2008), afirma que a docência é uma

atividade profissional completa pois requer saberes diversificados. Isso significa reconhecer que os saberes que dão sustentação à docência, exigem uma formação profissional numa perspectiva teórica e prática, formação essa que os bolsistas vêm experimentando com resultados positivos. Na perspectiva de Tardif (2012), sobre os saberes docentes ele explica que os saberes profissionais dos professores são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e carregam as marcas do ser humano. Visto que esses saberes se compreendem por analisar as tarefas direcionadas, conforme sua aplicabilidade, ação em função dos recursos vistos em sua prática. **Conclusão** A partir das entrevistas realizadas e levando em consideração o tempo de vigência do PIBID dentro da instituição e dos próprios bolsistas, fica evidente a contribuição do programa na formação inicial desses licenciandos. Foi possível observar que a maioria dos bolsistas quando ingressaram no curso de licenciatura nunca tinham entrado em contato com uma sala de aula atuando como docentes, e que ao ingressar no programa, os licenciandos conseguiram entender como tudo o que aprendem em seu curso pode ser aplicado e vem sendo utilizado dentro de uma escola como um todo. Entendemos que a formação do futuro profissional da educação passa a ser muito mais significativa, quando ele compreende o que é de fato sua profissão e começa a socializar com os profissionais ou futuros profissionais da mesma área, agregando mais valores e, auxiliando na formação da identidade docente do indivíduo e fazendo com que mesmo lance um novo olhar para o ensino. Dessa forma, concluímos que não basta apenas ter o conhecimento específico de sua área, é necessário refletir sobre as necessidades metodológicas do ensino e compreender a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, para que os saberes docentes passem a ser construídos numa perspectiva de ação-reflexão da prática educativa do licenciando.

**Referências** BRASIL. Portaria nº 72, de 9 de abril de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 abr. 2010.

Disponível em:

< [https://www.](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/Portaria72_Pibid.pdf)

[capes.gov.br](https://www.capes.gov.br)

[/images/stories/download/diversos/Portaria72\\_Pibid.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/Portaria72_Pibid.pdf)

>.

Acesso em: 04 de jul. 2016. BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena.**

Disponível em:

<http://

www.

planalto.gov.br

/ccivi/htm>. Acesso em 05 jun. 2015. FREITAS, M. N. V. Organização Escolar e Socialização Profissional de Professores Iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, março/ 2002.

Disponível em:

.

Acessado em: 04 Jul. 2016 GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO. 2009. GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010. LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8.ed. São Paulo: EPU, 2004. PIMENTA, S. G. **Formação de professores – Saberes da docência e identidade do professor**. Nuances, V.III, 1997. SCHON, D. A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012. VEIGA, I, P, A., Docência como atividade profissional. In: VEIGA I, P, A., D'ÁVILA, C. **Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas – SP: Editora Papirus, 2008. 176p.

1-Foi utilizado o recuo, o *itálico* e fonte 12 para dar ênfase às respostas dos bolsistas.

\* Aluna do Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió, bolsista do PIBIC stephanie\_weigel@hotmail.com

\*\* Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

Mestra em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFAL. Doutoranda em Educação Brasileira pela mesma instituição. Líder do Grupo de pesquisa Formação de Professores: políticas e práticas. Professora dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Alagoas – IFAL. [reginabrasileiro@gmail.com](mailto:reginabrasileiro@gmail.com)

\*\*\*Aluno do Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió, Bolsista voluntário do PIBIC; [joapauoalvesdearaujo@hotmail.com](mailto:joapauoalvesdearaujo@hotmail.com)

.

Recebido em: 06/07/2016

Aprovado em: 06/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: