



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



ISSN: 1982-3657

A PERCEÇÃO DE CURRÍCULO DE PROFESSORES: LIMITES E POSSIBILIDADES DO DISCURSO

ANA CAROLINA FARIA COUTINHO GLÉRIA

VANNINA DE OLIVEIRA ASSIS

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

RESUMO O presente artigo discute a concepção de currículo de professores licenciados de diferentes áreas, a partir da seguinte questão: *‘No contexto escolar, o que é currículo para você?’*

Os dados analisados dialogaram com autores que pesquisam a temática, entre eles, Menegolla e Sant’Anna (2006) e Moreira e Silva (2000). As respostas expuseram uma concepção de currículo identificada em sua maioria como (a) um conjunto de conteúdos ou de disciplinas a serem estudados em um curso, e (b) um conjunto de fundamentos, disciplinas e vivências. A análise das mesmas nos evidenciou uma concepção ainda fragmentada, perpassando pelo senso comum, porém apontando algumas percepções críticas e sociais sobre o currículo, que devem continuamente ser investigadas. Palavras chave: Currículo escolar, professores, concepções.

ABSTRACT In this work we address the school curriculum conception of teachers of different classes. Our starting point is their answer to the question “within the school context what is the meaning of school curriculum for you?”

The obtained data were analyzed in the light of several authors who addressed the question, as for example: Menegolla; Sant’Anna (2006) and Moreira; Silva (2000), among others. Most of the answers showed a school curriculum conception identified with either: a) a set of disciplines or subjects that must be taught in a given course or b) a set of fundamentals, disciplines and experiences. Our analysis point to a still fragmented conception, relying mostly on common sense, although pointing to some critical and social perceptions about the school curriculum, which deserves further investigation. Key words: School curriculum, teachers, conceptions.

A proposta do presente artigo é discutir a concepção de currículo de professores licenciados já formados e que estão exercendo a prática docente. A investigação partiu de uma curiosidade epistemológica após a publicação e discussão no grupo de pesquisa de artigo com caráter semelhante (GLÉRIA e GUEDES; 2014), no qual se analisou o conceito de currículo de alunos de cursos de licenciatura, no início de sua formação docente. Os resultados encontrados na pesquisa citada não foram muito animadores, o que nos fez elaborar o presente trabalho, analisando dados semelhantes no âmbito de professores formados, na expectativa de que os dados mostrassem outro quadro. A hipótese da presente pesquisa situa-se no patamar de que, como os sujeitos já estão formados e em atuação, suas concepções estariam, ao menos em grande parte, ampliadas e voltadas para o conceito de currículo escolar[i], conforme defendem pesquisadores da área como Moreira (1997). Como metodologia, utilizamos uma pesquisa de campo, na qual entrevistamos 56 professores, sendo 28 com formação em licenciaturas variadas, e 28 professores formados em pedagogia, lembrando que todos os 56 sujeitos estavam exercendo a prática docente na época da pesquisa. A pergunta era direta: No contexto escolar, o que é currículo para você?

Fizemos um levantamento dos dados e posteriormente uma análise das respostas com base em autores que trabalham com a temática do currículo. Desenvolvemos uma perspectiva comparativa ao artigo anterior acima citado, para que pudéssemos tentar compreender e analisar se a discussão sobre currículo está sendo suficientemente trabalhada nos cursos de licenciatura. Entretanto, temos a consciência de que esse contexto nos leva a uma discussão mais ampla no que se refere a carga horária, qualidade e organização da parte pedagógica dos cursos de formação de professores, dentre outros aspectos, o que não é abordado neste artigo, visto a limitação do seu formato. A presente pesquisa teve início no segundo semestre do ano de 2015, com a coleta dos dados. O objetivo era conhecer a concepção de Currículo que os professores que estão atuando em sala de aula possuíam, visto que já passaram por uma formação pedagógica em sua graduação, e estão vivenciando o Currículo no seu cotidiano. O requisito para participar da pesquisa, era que fossem professores atuantes, já formados. Assim sendo, um grupo de alunos dirigiu-se a diversas escolas públicas e particulares, de diversos bairros da Cidade de Maceió, para a coleta de dados. Os professores pesquisados foram entrevistados nas escolas que trabalham, no intervalo, ou após suas aulas. Quanto ao número de sujeitos para a análise, e os cursos de formação dos professores, entrevistamos 56 professores de cursos diversos. Quando as entrevistas começaram a ser tabeladas, notamos que metade (28) dos professores eram formados em Pedagogia. Ficamos com um quantitativo de 28 formados em Pedagogia e 28 em formação de licenciaturas variadas[ii]. Lembrando que um dos requisitos para que o sujeito pudesse participar da pesquisa, era que deveria ter o curso superior completo, e o segundo requisito de estar exercendo a prática docente. A pergunta era simples e direta: No contexto escolar, o que é currículo para você?

Simples no que diz respeito a sua formulação, o que não quer dizer que a resposta seja simples, pois currículo possui um significado amplo, dinâmico e de real importância para o trabalho do professor, como visto anteriormente. Com os dados em mãos, começamos no início de 2016 a estudar as respostas dos professores, para aprofundarmos o entendimento sobre o significado que os mesmos possuem acerca do Currículo. Esse estudo trouxe para a discussão dados novos, mas também nos remeteu a dados já analisados anteriormente sobre a concepção de currículo de alunos recém ingressantes em cursos de licenciaturas. Dessa forma, incluímos na presente pesquisa essa comparação entre o que os alunos compreendiam acerca da temática no início do curso, e o que os professores compreendiam sobre o mesmo fenômeno, após estarem formados e exercendo a prática docente. Muitas foram as respostas dadas pelos professores, entretanto, para fazermos a análise das mesmas, criamos de acordo com trabalho anterior (GLÉRIA e GUEDES; 2014) quatro categorias de análise dos significados de Currículo apresentados, categorias estas, bem diretas e sintéticas para melhor expressarmos e tabularmos as respostas. As categorias foram criadas de acordo com o significado das respostas das duas amostras:

C1 – “Currículo é um conjunto de conteúdos ou de disciplinas a serem estudados em um curso”;

C2 – “Currículo é uma junção de cursos e atividades profissionais e ou ações desenvolvidas por um sujeito durante sua vida profissional, o denominado ‘Curriculum Vitae’ ”;

C3- Currículo é um documento referente ao planejamento da escola;

C4- Currículo é um conjunto de fundamentos, disciplinas e vivências.

A partir dessas categorias, os dados se apresentaram da seguinte forma:

Categorias	PEDAGOGOS	LICENCIADOS	TOTAL GERAL
C1	43%	46,5%	45%
C2	3,5%	7%	5%
C3	-	14%	7%
C4	53,5%	32%	43%
Total	100%	100%	100%

Percebe-se, ao analisar as respostas, que mesmo já tendo passado por um curso de licenciatura que possui uma carga horária com disciplinas pedagógicas, que a concepção de currículo dos professores ainda é, em sua maioria, limitada. 45% deles atribuí a currículo uma visão fragmentada, visto que responderam que “Currículo é um conjunto de conteúdos ou de disciplinas a serem estudados em um curso – C1”. De acordo com um professor

entrevistado formado em Letras, "Currículo de forma geral são os meus conteúdos, como eles são explicados, avaliados e como o aluno pode compreendê-los." Já para um professor formado a mais de 20 anos em matemática, "o currículo é um rol de conteúdo a ser trabalhado como balizamento para avanço de série ou níveis de ensino. Nem sempre o currículo condiz com o nível do educando". Um docente perceber o currículo somente enquanto "conteúdo" ou "disciplinas" é preocupante. Primeiro pelo fato de que pensando dessa forma, o professor limita suas ações em sala de aula, não percebendo e não assimilando os ideais e as propostas da escola, trabalhando de forma individualizada, e segundo, os aspectos sociais, o progresso do aluno, sua caminhada, seus anseios ficam prejudicados, tendo em vista essa visão limitada e fragmentada. Conforme nos lembram Menegolla e Santa'Anna (2006, p.54),

O currículo deve representar uma sequência de conhecimentos significativos para a vida presente, desenvolvendo habilidades, fornecendo princípios e diretrizes, que possam ser úteis à vida futura do indivíduo. Deve relacionar, de forma gradual, todas as experiências que possam ser desencadeadas e promovidas no ambiente escolar. Deve ainda, evidenciar todas as oportunidades de integração e correlação dos conhecimentos, para que o educando possa promover a aplicação do aprendido na vida prática." Ainda conforme defendem Menegolla e Santa'Anna (2006), o currículo não pode ser somente uma seriação de estudos, de base curricular de um determinado curso, ou uma listagem de conhecimentos e conteúdos das diferentes disciplinas para serem ensinadas de forma sistemática, na sala de aula. O currículo é muito mais do que isso. Sendo, para Moreira e Silva (2000, p. 07-08), reconhecido teórico brasileiro no campo de estudos sobre currículo:

[...] um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história vinculada a formas específicas e

contingentes de organização da sociedade e da educação. Com essa concepção equivocada dos professores, o processo de ensino aprendizagem acaba sendo prejudicado. Essa postura dos docentes pode advir de um discurso presente atualmente, como apontado por Gatti (2010) e Zeichner (1993), quando evidenciam que o discurso político sobre a formação de professores é de que a universidade não tem dado conta em formar professores preparados para a prática docente atual, talvez devido ao currículo normativo[iii] dos cursos de licenciatura. Pérez Gómez (1992) revela que muitos cursos de licenciatura ainda trabalham na racionalidade técnica em que as práticas docentes se resumem a um conjunto de ações aplicáveis a qualquer contexto escolar, não levando em consideração as inúmeras variáveis que surgem em uma sala de aula, e que o currículo pode e deve trabalhar de forma mais harmônica. Um ponto a ser considerado, que nos preocupa enquanto professores de disciplinas pedagógicas é a desvalorização das disciplinas de formação docente, e a extrema valorização pelos alunos, das disciplinas específicas e por vezes pelos próprios professores das áreas específicas, o que desqualifica ainda mais a docência, conforme discutido por pesquisadores como Pereira (2006), Grabowski (2013) e Toti e Pierson (2012). É como se estivéssemos ainda em 1930, época na qual a organização das licenciaturas era baseada na chamada fórmula 3+1, onde os cursos apresentavam 3 anos de disciplinas específicas e 1 ano de disciplinas pedagógicas, separando os ditos “saberes científicos” dos saberes pedagógicos, que, conforme Azevedo et al. (2012), era um ensino baseado em uma concepção que tinha a perspectiva de formar tecnicamente o professor, de modo que esse professor tivesse os instrumentos para aplicação de conteúdos em sala de aula.

Observa-se entre os estudantes dos cursos de licenciatura uma motivação bem diversificada para aprender os conteúdos das disciplinas pedagógicas. Ao lado de alguns, preocupados em aprofundar o nível de conhecimentos ou em atingir uma fundamentação adequada para o desempenho de sua futura função, estão presentes alunos apáticos, pouco dispostos a participar das atividades propostas, outros preocupados apenas com a obtenção de notas ou com a conclusão do curso e, outros, ainda, com uma evidente intenção de trabalhar ou comparecer às aulas o mínimo solicitado para garantir sua aprovação. (GUIMARAES, BZUNECK, SANCHES, 2002) Pereira (2006), afirma que esse modelo (3+1) ainda está presente, mesmo que de forma velada,

em grande parte das universidades, no que diz respeito a oferta de tais disciplinas, visto que as disciplinas de conteúdo específico são de responsabilidade dos institutos básicos de onde os cursos são oferecidos, enquanto as disciplinas pedagógicas geralmente são solicitadas os Centros e Faculdades de Educação, conforme aponta Honório (2015):

A separação entre disciplinas de conteúdo e pedagógicas constitui-se um dilema que somado a outros dois a dicotomia existente entre Bacharelado e Licenciatura e a desarticulação entre formação acadêmica e realidade prática contribuem com a fragmentação dos atuais cursos de formação de professores. A categoria de respostas denominada C2, que teve 5% das respostas, agrupa respostas que relacionam o significado de currículo a “Uma junção de cursos e atividades profissionais e ou ações desenvolvidas por um sujeito durante sua vida profissional, o denominado ‘Curriculum Vitae’ ”. Para o professor recém formado em Física, “currículo é onde fica específico suas qualificações”. Felizmente, poucos professores relacionam currículo escolar a um currículo vitae. Essa concepção baseada no senso comum e no cotidiano de sujeitos das mais variadas áreas, é inaceitável em um curso de formação de professores. Mesmo considerando que o currículo dos professores e trabalhadores de uma escola, assim como a “bagagem” que cada um traz, (seja aluno, professor ou outro funcionário da escola) é importante na constituição do currículo, assim como as áreas, disciplinas e conteúdos constituem o currículo, esta “bagagem” não pode ser considerada como definição de currículo. Na categoria C3, onde as respostas pautavam-se na perspectiva de que “Currículo é um documento referente ao planejamento da escola”, poucas respostas se adequaram nessa definição, que traz para a discussão a questão burocrática, obrigatória e pouco prática que muitas vezes relacionam aos documentos presentes na escola. Apenas 7% dos professores responderam que o currículo era um documento. Defendemos, conforme Menegolla e Santa’Anna (2006), que o Currículo:

O currículo não é simplesmente um plano padronizado, onde estão relacionados alguns princípios e normas para o funcionamento da escola, como se fosse um manual de instruções para se poder acionar uma máquina.” (p. 50) Ao pensarmos nessa perspectiva, o currículo perde o seu sentido, visto que o mesmo vai muito além de um documento, ou de uma

listagem com informações de estudo ou trabalho de uma pessoa, ou de uma listagem de disciplinas e conteúdos. Apenas 43% dos sujeitos pesquisados apontaram em suas respostas a categoria C4, na qual foram contabilizadas as respostas de cunho mais voltado para uma verdadeira e ampla concepção de Currículo, tratando o mesmo como um conjunto de fundamentos, disciplinas e vivências voltados para o contexto educacional, que é o contexto da presente pesquisa.

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2002, p.150)

Para um dos professores formado em pedagogia, "O currículo é a parte pedagógica da escola que nos mostra sobre o que, quando e como ensinar, sobre o que, quando e como avaliar. O currículo relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação, proporcionando uma educação para todos e assim concretizar" Nessa mesma perspectiva, um professor formado em letras afirmou que "currículo é um conjunto de ações descritas (habilidades, desempenho e valores) que os alunos deverão aprender durante o curso, incluindo também a descrição de materiais e a sequência a ser seguida para se alcançar o resultado desejado com o estudante". Fazendo um comparativo entre os alunos recém ingressantes nos cursos de licenciatura e os professores já formados e atuantes, os dados se mostram animadores no que diz respeito a uma mudança considerável das respostas digamos incompletas, pois as respostas tabeladas se referem a um tipo de currículo, ou seja, a uma parte do que o currículo representa. Entretanto, podemos considerar que os professores responderam de forma mais próxima ao que venha efetivamente a ser currículo do que os alunos. Essa mudança de concepção observada é bastante válida. Os sujeitos da pesquisa anterior (GLÉRIA e GUEDES; 2014) foram 31 alunos do 4º período do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca, entrevistados em uma sondagem no início da disciplina "Planejamento, Currículo e Avaliação da Aprendizagem", antes mesmo dos alunos terem tido contato com o conteúdo da disciplina. Os

resultados mostraram que 19,3% dos alunos entrevistados responderam que “Currículo é um conjunto de conteúdos ou de disciplinas a serem estudados em um curso (C1)”, enquanto que a porcentagem dos professores já formados para essa mesma resposta foi de 45%. Já 61,3% dos alunos afirmaram que “Currículo é uma junção de cursos e atividades profissionais e ou ações desenvolvidas por um sujeito durante sua vida profissional, o denominado ‘Curriculum Vitae’ (C2)”, enquanto que somente 5% dos professores deram essa resposta. 9,7% dos alunos referiram-se a Currículo como um documento referente ao planejamento da escola, e 7% dos professores responderam que currículo teria essa concepção. Somente 9,7% dos alunos demonstraram ter uma concepção ampliada de currículo, respondendo de acordo com a categoria C4, onde Currículo é um conjunto de fundamentos, disciplinas e vivências, entretanto, 43% dos professores confirmaram essa definição ampliada de currículo, conforme podemos observar mais claramente na tabela abaixo:

categorias	ALUNOS	PROFESSORES
C1	19,3%	45%
C2	61,3%	5%
C3	9,7%	7%
C4	9,7%	43%
Total	100%	100%

Para nós, docentes de cursos de licenciatura e defensores de que um professor deve ter uma base consistente no que se refere aos conteúdos pedagógicos para saber trabalhar com seus alunos, e também defensores de que os conteúdos das áreas específicas são igualmente importantes, desde que trabalhados conjuntamente e de forma coerente, a realidade apontada por esta pesquisa é intimidante, pois mostra o reflexo não só das nossas aulas e das nossas disciplinas, mas em como o ensino e a organização das licenciaturas nas Universidades brasileiras ainda tem a melhorar. A mudança de concepção de currículo do graduando para o professor formado está bastante evidente, mas uma porcentagem de 43% de respostas “corretas” ainda é muito pouco, apesar de ser um avanço. “Não podemos conceituar nem analisar o currículo isoladamente. É preciso entender os fatores que interferem na seleção e organização do conhecimento, afetando e moldando a construção do currículo” (ASSIS; 2008, p.18). Neste sentido as concepções de alguns docentes ainda perpassam o senso comum, porém apontam algumas percepções críticas e sociais sobre o currículo, que devem

continuamente ser investigadas. ANEXO

Curso Nr. de Professores	Tempo de formado	Resposta
QUIMICA 9 Professores	3 meses	C1
	2 anos	C1
	5 anos (3 professores)	C1 – C3 – C4
	6 anos	C4
	8 anos (2 professores)	C1 - C4
	13 anos	C4
Biologia 6 Professores	2 anos	C3
	4 anos (2 professores)	C1 – C2
	6 anos	C3
	7 anos	C1
	12 anos	C1
Física 3 Professores	4 meses	C2
	1 ano	C1
	10 anos	C3
Matemática 2 Professores	5 anos	C2
	20 anos	C1
História 2 Professores	8 anos	C1
	29 anos	C4
Letras 2 Professores	4 anos	C4
	13 anos	C4
Filosofia 3 Professores	3 anos (2 professores)	C1 - C4
	5 anos	C1
Educação Física 1 Professor	9 anos	C1

REFERÊNCIAS ASSIS, Vannina de Oliveira. **Os referenciais curriculares para a educação física na escola do Ensino Fundamental da rede estadual brasileira: uma análise teórico-metodológica.** (Mestrado). Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho. 2008. 128p. AZEVEDO, R.O. M. et al. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.12, n.37, p. 997-1026, set/dez, 2012. GATTI, B. A. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, v.31, n. 113, out/dez, 2010. GRABOWSKI, Gabriel. As crises das licenciaturas e a perspectiva da falta de professores. **Revista Textual**, 2013. GLÉRIA, Ana Carolina Faria Coutinho, e GUEDES, Livia Couto. **Entre definições e concepções: visões de alunos licenciandos a respeito de Currículo.** In: Anais do VIII Colóquio Internacional 'Educação e Contemporaneidade', Aracaju, 2014. GUIMARAES, Sueli Édi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo; SANCHES, Samuel Fabre. Psicologia

educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicol. esc. educ.**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 11-19, jun. 2002. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>

?

script=sci_arttext&pid=S14135572002000100002&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 02 jun. 2016. HONÓRIO, Adrivânia Maria Valério. Concepções e instâncias de formação de professores: o lugar da teoria e da prática. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.8, n.1, jan./jul. 2015 MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar?**

Como planejar?

– Currículo, área, aula. 15ª edição. Petrópolis: Vozes, 2006. MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. (org.). **Currículo: questões atuais**. 7 ed. Campinas: Papirus, 1997. MOREIRA. Antonio Flavio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da.(orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. PEREIRA, J. E. D. **Formação de professores: pesquisas, representações e poder**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In. NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. TOTI, Frederico Augusto; PIERSON, Alice Helena Campos. Compreensões sobre o processo de formação para a docência: concepções de bacharéis e licenciandos sobre a licenciatura em Física. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 29, n. 3, p. 1074-1107, 2012. ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

[i] Procuramos entender o currículo como constituído e constituinte de um contexto mais amplo. Por isso ele não é transcendente, considerando o fato de não estar acima das ideias e dos conhecimentos ordinários; ele também não é atemporal, pois está vinculado a determinados momentos históricos e às mudanças que ocorrem na sociedade. Ao mesmo tempo não se pode desvincular do contexto mais restrito, ao nível das práticas curriculares que acontecem no âmbito escolar. O currículo reflete a mediação desses dois contextos (amplo e restrito), onde à medida que interferem no currículo, também sofrem interferências do mesmo. (MOREIRA, 1997). Assim, o currículo escolar trata da organização do conhecimento escolar, contemplando as experiências de ensino e de aprendizagem, com suas metodologias e avaliação para os diversos segmentos de ensino. Conhecimento este **que é socialmente construído, selecionado, dinâmico**, expressando-se no Projeto Político Pedagógico da escola e contribuindo para a formação da identidade do aluno. [ii] Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, História, Química, Letras e Matemática. [iii] De acordo com Pérez Gomes (1992), currículos normativos são aqueles cujo objetivo é aplicar na prática cotidiana os princípios da ciência estudada.

Ana Carolina Faria Coutinho Gléria * Vannina de Oliveira Assis** * É professora Adjunta do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, pertencente ao setor de Didática. Professora Doutora pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. É pesquisadora e líder do grupo de pesquisa “Prática de Ensino”, vinculado ao CNPq. E-mail: carolfariacoutinho@hotmail.com
** É professora Assistente da Universidade Federal de Alagoas - *Campus* Arapiraca, no Curso de Educação Física Licenciatura. Mestre em Educação Física e Cultura pela Universidade Gama Filho. Pesquisadora do grupo “Prática de Ensino”, vinculado ao CNPq. E-mail: vannina.assis@arapiraca.ufal.br

Recebido em: 04/07/2016

Aprovado em: 05/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: