

O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano IV | Volume 9 | Nº 25 | Boa Vista | 2022

<http://www.ioles.com.br/boca>

ISSN: 2675-1488

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5835178>



O LETRAMENTO VERNACULAR E AS SUAS CONTRADIÇÕES

Alexandra Gomes dos Santos Matos¹

Resumo

O presente ensaio analisa a negação do direito ao letramento vernacular, com ênfase nos resultados obtidos em 2011, em 2017 e em 2019, nos testes de língua portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica, pelos alunos concluintes do ensino fundamental II do Colégio Estadual Antônio Balbino (CEAB). Nessa linha, demonstra-se como a teoria legal não tem achado guarida na vida prática desses educandos, corroborando não apenas com minha práxis pedagógica como professora, como também com os estudos científicos que analisam o direito aprender a que tem todo o aluno, além de coadunarem com o baixo desempenho do CEAB no índice de Desenvolvimento da Educação Básica dos referidos anos. O letramento vernacular tem sua força motriz nas aulas de língua portuguesa e literatura brasileira, embora não se limitem a ela. Assim, defende-se a necessidade de que o docente seja letrado, em sua respectiva área de conhecimento, sobretudo na de Língua Portuguesa, para que esse panorama seja revertido. Ademais, considera-se também a vulnerabilidade socioeconômica como um outro agravante do aprendizado desses discentes. Outrossim, em se tratando do ensino de língua e do direito de ser letrado em seu próprio idioma, insta considerar que a dissociação entre língua e literatura obstaculiza a efetivação do letramento vernacular e, por conseguinte, do direito de aprender.

Palavras chave: Aprendizagem. Literatura Brasileira. Língua Portuguesa. Democracia Linguística.

Abstract

This essay analyzes the denial of the right to vernacular literacy with emphasis on the results obtained in 2011, 2017 and 2019 in the Portuguese language tests from the Basic Education Assessment System applied to students completing elementary school II at Colégio Estadual Antônio Balbino (CEAB). It is demonstrated that legal theory has not found a place in the practical life of these students corroborating not only with my pedagogical praxis as a teacher but also with scientific studies that analyze the right to learn that every student has in addition to consistent low performance of CEAB in the Basic Education Development index those years. Vernacular literacy has its driving force in Portuguese language and Brazilian literature classes although it is not limited to it. I defend the urge for teachers to be literate in their respective area of knowledge mainly in Portuguese in order to reverse this context. Socioeconomic vulnerability has also been considered as another aggravating factor for these students' learning. Furthermore, when it comes to language teaching and the right to be literate in their own language it is important to consider that the dissociation between language and literature hinders the realization of vernacular literacy and therefore the right to learn.

Keywords: Brazilian Literature. Learning. Linguistic Democracy. Portuguese Language.

Durante o exercício da docência em Língua Portuguesa no Colégio Estadual Antônio Balbino (CEAB), em Taperoá-Bahia, bem como em pesquisas relacionadas a esse assunto, torna-se recorrente a preocupação desta pesquisadora com o nível de letramento vernacular dos estudantes que ingressam no ensino fundamental II. Essa realidade é testificada por meio de observações rotineiras advindas da sua atividade pedagógica em sala de aula, bem como através de vasta produção bibliográfica concernente ao assunto, à guisa de exemplo, Castro (2018), Bortoni-Ricardo (2004), Ferraro (2008), Oliveira e Araújo (2005), Geraldi (2004), Andrade (2014), dentre outros.

Além disso, o baixo desempenho dos alunos, na proficiência em leitura e escrita, é apontado pelo resultado do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (SAEB) de 2017, sendo reafirmado pelo

¹ Mestra e graduada em Letras Vernáculas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Bacharel em Direito e Advogada. Professora de Ensino Básico e Superior. E-mail para contato: allmattos@yahoo.com.br



de 2019 (IPEA, 2020), o último do qual o colégio participa, enquanto integrante da rede estadual de ensino, já que a referida escola é municipalizada, vide Termo de Convênio n.º 12/2021.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é analisado, em consonância com de 2019, fazendo comparação com os resultados de 2017 e também os confrontando com os indicadores de qualidade da educação (SAEB e IDEB), em diferentes âmbitos, nacional, municipal, estadual, além de os relacionar com as metas estipuladas para o CEAB, caso específico do IDEB, conforme disposição feita pela plataforma QEDU² (QEDU, 2018a; 2021a). Destarte, demonstra-se o triste panorama da educação no Brasil, com enfoque especial no CEAB, sujeitos desta pesquisa.

Outrossim, é possível corroborar, ainda mais, os resultados obtidos acerca dos entraves que dificultam o letramento vernacular desse público, bem como das estratégias pedagógicas eficazes que podem oportunizar efetiva contribuição ao processo de aprendizagem desses discentes. Os resultados do SAEB (2017; 2019) do ensino fundamental, no Brasil, têm impactado, de forma não positiva, no desempenho dos estudantes do médio e, por conseguinte, dos alunos do nível superior, para aqueles que conseguem avançar a esse nível.

O Instituto de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), ao divulgar os dados do SAEB de 2017, em sua plataforma, chega à lastimável estatística de que apenas “1,6% dos estudantes do ensino médio tiveram desempenho que demonstraram níveis de aprendizagem considerados adequados em Língua Portuguesa” (INEP, 2018a). Isso significa dizer que a maior parte dos alunos figura a estatística de baixo desempenho em Língua Portuguesa. Consoante a temática em epígrafe, leciona Castro, grande parte “[...] dos estudantes ingressa nos cursos universitários com falhas de formação [...] do processo de alfabetização. Isso pode ser observado [...] na dificuldade para interpretar textos e produzi-los coesa e coerentemente” (CASTRO, 2018, p. 13). Assim, apesar das alterações na legislação educacional, com vistas a efetivar o direito ao letramento vernacular, garantido pela própria Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o problema ainda persiste.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) positiva o profissional de pedagogia como aquele que deve ensinar “todas as matérias”, durante o primeiro segmento do fundamental, sem considerar a relevância de que o profissional de letras vernáculas atue nas disciplinas de sua formação, assim como os de demais áreas do conhecimento, como ilustra Soares (2000). Nesse âmbito, Raimann

² O portal QEDU possibilita que a sociedade, em geral, acompanhe como está a qualidade do aprendizado dos alunos nas escolas públicas das cidades brasileiras. Neste trabalho, o site é fonte para obter o IDEB do Colégio Estadual Antônio Balbino (CEAB), em 2017 e também em 2019, instituição na qual a autora deste trabalho é servidora, desde 21 de janeiro de 2019, conforme exposto pela Portaria n.º 00028233, de 8 de março de 2019 (BAHIA, 2019). No curso do ano de 2021, a presente servidora foi removida para o Centro Territorial de Educação Profissional do Recôncavo (CETEP), em Santo Antônio de Jesus, de acordo com a Portaria n.º 00304338, de 8 de julho de 2021 (BAHIA, 2021).



(2015) reconhece a existência de uma gestão educacional que é muito mais movida por interesses econômicos do que pela efetiva melhoria do aprendizado dos alunos de escola pública.

Apesar de os discentes adentrarem à segunda etapa do fundamental com problemas de alfabetização, que envolvem escrita e leitura, como atestado por Silva (2017) e demais estudos científicos sobre esse assunto, a LDB persiste em afirmar que deve ensinar Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, no nível de ensino fundamental I, não apenas o profissional de letras vernáculas, mas também o de pedagogia. Nesses termos, a segunda opção é sempre a mais recorrente nas escolas públicas brasileiras e também nas de rede privada, como atesta o fazer pedagógico da presente pesquisadora.

O motivo mais razoável para esse absurdo jaz no fato de que os professores, com formação em letras, costumam atuar, de modo mais contumaz no nível fundamental II e médio de ensino, com remuneração superior aos que “lecionam todas as disciplinas”, no fundamental I. Assim, importa mais ao Estado legitimar o absurdo, por meio da LDB, do que empreender formas de valorização do professor, fomentando uma nova política salarial, de modo a incentivar que os licenciados também atuem na primeira etapa do ensino fundamental ou, pelo menos, sintam-se estimulados a tanto. Não bastasse isso, a LDB admite a formação em ensino médio para o profissional que já esteja atuando, na educação infantil e no primeiro segmento do fundamental, sem que estabeleça um prazo mínimo para que esses profissionais tenham o nível superior de ensino.

Essa realidade não coaduna com a complexidade exigida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é cobrada pelas matrizes avaliativas do SAEB, em se tratando do ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira para a educação infantil e o fundamental I e, por isso, os alunos têm chegado, cada vez mais, com baixa proficiência em leitura e escrita, no ensino fundamental II. Esse panorama vai se reverberando em níveis mais elevados de ensino, comprometendo, inclusive o médio, como demonstram as informações pesadas, devidamente apresentadas anteriormente pelo INEP (2018a). Na cadência, o ensino superior também tem recebido alunos com “problemas de alfabetização”, nas palavras de Castro (2018).

Na linha desses estudos, o SAEB (2011), último do qual participa o CEAB, com o quinto ano do primeiro segmento do fundamental, apresenta resultado muito aquém do esperado, vide boletim de desempenho dessa escola em INEP (2018b). Em outras palavras, o aluno vai tornar partícipe da segunda etapa, sem condições “reais de aprendizagem” para tanto. Conforme exposto, essa mesma turma, ao longo de seu trajeto pelo CEAB, permanece com baixo nível de letramento vernacular, quase inalterada a sua situação, embora já no fim da última etapa prevista para o ensino fundamental II, como demonstra o SAEB (2015) no site do INEB (2018b).



O SAEB (2017; 2019) atesta o mesmo paradigma desolador da educação, no referido boletim de desempenho da escola, quando busca avaliar as habilidades já adquiridas, nesse caso específico, em Língua Portuguesa, de modo a mensurar a qualidade da educação brasileira por meio de testes que os educandos respondem no momento de aplicação do exame. Assim, nota-se que essas avaliações, em larga escala, não têm feito o Estado e a escola pública pensarem a sua práxis, como forma de se engajarem no processo de garantir o direito ao letramento vernacular a todo educando. Contrariando o verdadeiro sentido de avaliação, defendido por Luckesi (2011), enquanto diagnóstico por meio do qual se analisa o contexto de aprendizagem do educando, os resultados do SAEB pouco têm feito para essa situação pesarosa do ensino público ser revertida.

Na esteira desses diagnósticos, o SAEB de 2017 conta com a participação de 75 alunos dos 89 matriculados no nono ano do ensino fundamental II do CEAB, conforme censo (2017), exibido pelo boletim de desempenho desse colégio no SAEB (2017) (INEP, 2018b). O parâmetro avaliativo se dá por meio de uma escala de “zero” a “oito” que, de modo cumulativo, parte das habilidades mais simples àquelas mais complexas, conforme sua progressão numérica. O nível “zero” engloba os discentes com desempenho inferior a 200, no teste do SAEB (2017), e se constitui como o menor nível na escala de proficiência em LP. Não obstante, nesse patamar, está o maior índice que o CEAB obtém, representando 30,72% dos alunos que realizam essa avaliação, ou seja, aproximadamente, 23 alunos dos 75 presentes (INEP, 2018b).

Esse estágio demonstra que a comunidade avaliada requer atenção muito especial, pois não possui competências cruciais que deveria apresentar como concludente do ensino fundamental II, uma das etapas mais elementares da educação básica, como o próprio nome alude. Esse dado só demonstra a não efetivação do letramento vernacular, apontando o quanto a escola não tem sido exitosa na tarefa a que se propõe. Por esse motivo, a redação do próprio boletim expõe não existir utilização de itens para avaliar as habilidades nesse estágio (INEP, 2018b). O nível “um”, por seu turno, é atribuído aos alunos com nota igual ou superior a 200 e inferior a 225, segundo índice maior do CEAB, apresentando uma margem de 24,65% dos 75 que comparecem no dia da realização desse teste de LP, o que significa, aproximadamente, 18 alunos figurando o nível “um” (INEP, 2018b). Em outras palavras, há mais alunos no nível “zero” do que no “um”. A nítida desvantagem que os números representam, em relação à escala “zero”, é, ainda mais, intensificada, quando se analisam as habilidades simples que esses alunos podem possuir, ao figurarem o patamar de número “um”.

Apesar de já terem cumulado anos de inserção escolar, os educandos apenas podem conseguir reconhecer “expressões da linguagem científica,” relacionando-as com o seu respectivo referente, bem como “inferir efeito de sentido” em textos jornalísticos e crônica (INEP, 2018b). Em um cálculo



matemático simples, envolvendo a soma entre os alunos que integram o nível “zero” e o “um”, calcula-se o total de 41 discentes. Considerando que 75 alunos do CEAB se fazem presentes nos testes de LP, resulta que mais da metade deles, ou seja, 41 estudantes configuram as escalas de menor rendimento de proficiência do SAEB (2017).

O nível “dois”, por sua vez, vai cumular as competências anteriores, adicionando outras ao seu rol, de modo a tornar as habilidades mais complexas. Assim, o nível de dificuldade é elevado à proporção que a escala de proficiência ascende, chegando esta ao nível “oito”, estágio que sinaliza o ideal projetado para o aluno que está encerrando o ensino fundamental II. À medida que a escala se eleva, o número de alunos do CEAB decresce, demonstrando as dificuldades deles em LP, como se observa: 16,65% no nível “dois”; 14,63% no nível “três”; 9,89% no nível “quatro”; 1,21% no nível “cinco”; 2,25% no nível “seis”, inexistindo margem de discentes nos níveis mais elevados, “sete” e “oito”. Estes representam como o aluno deveria estar no final do fundamental II, segundo divulgação feita pelo boletim de desempenho do CEAB no SAEB (2017) (INEP, 2018b).

Sendo assim, o último estágio coaduna com todas as habilidades previstas pelos estágios anteriores e mais outras, demonstrando o patamar que o discente deveria figurar ao fim do fundamental II, em se tratando de LP. Para alcançar tal projeção, o educando precisa ter obtido um desempenho maior ou igual a 375 na avaliação do SAEB (2017). Tais dados do SAEB (2017; 2019) trazem impacto, de igual forma, não positivo, no IDEB de 2017 do colégio, que é de 3,3 (QEDU, 2018a), sendo corroborado pelo IDEB de 2019, que é de 3,8 (QEDU, 2021a). Apesar do aparente crescimento educacional de um ano para o outro, é necessário enfatizar que essa nota do IDEB se estende até “dez”, mas o CEAB não consegue lograr nem metade dela, muito menos cumpre a sua meta anual que é, respectivamente, 4,5 e 4,7.

Para Ferraro (2008), esse fenômeno tem gestado uma “dívida do Estado” que precisa ser conhecida pelos seus “credores”, a população de maior vulnerabilidade socioeconômica. Por essa leitura, o SAEB tem sido importante, mas ineficaz em sua missão de coletar um diagnóstico capaz de melhorar o ensino público do país, com base em intervenções necessárias a esse fim, conforme seja a análise demandada por cada escola. Frente ao exposto, torna-se necessário ponderar a dissonância que envolve teoria e prática, direito e a sua efetivação, bem como definir estratégias pedagógicas eficazes que possam contribuir para reversão desse paradigma educacional.

Apesar de ter sua força motriz nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, o letramento vernacular ocorre, em todos os campos do saber, com base no que expõe Soares (2000), em entrevista: “[...] os cursos de formação de professores, em qualquer área [...], deveriam centrar seus esforços [...] na formação de indivíduos capazes de formar bons leitores e bons produtores de textos naquela área” (SOARES, 2000). Sendo assim, considera-se que o não letramento dos alunos pode estar atrelado ao fato



de o professor não desenvolver o ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, voltado para os múltiplos gêneros discursivos correntes na vida. Estes, segundo abordagem bakhtiniana, são elaborados, em conformidade com as demandas enunciativas em que estejam circunscritos, em uma dada situação sociocomunicativa, de um determinado momento histórico. Nesses moldes, são formatadas as matrizes das avaliações em larga escala, além de ser uma orientação do Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), regulamentada pela própria BNCC, em sintonia com os avanços dos estudos linguísticos.

Em se tratando das aulas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, focos do presente trabalho, Castro pondera o seguinte: “sabe-se, além disso, das dificuldades enfrentadas pelos professores para inter-relacionar Língua e Literatura, ocorrendo, geralmente, dissociação entre os conteúdos dessas áreas tão estreitamente relacionadas” (CASTRO, 2018, p. 13). Nesse toar, há uma carência de um planejamento pedagógico que associe leitura, produção de textos, aspectos gramaticais, compreendendo-os a partir da forma como o educando pode se servir deles para atender às exigências enunciativas, em consonância com as inúmeras formas de inserção humana na sociedade. Desse modo, contribui-se na tarefa de letrar o discente, por meio da Literatura Brasileira, que não deve ser apartada da Língua Portuguesa. Ainda nas palavras de Castro, “[...] essa dissociação se reflete em perda de tempo, em excesso de trabalho e em baixa produtividade das aulas de Língua Portuguesa” (CASTRO, 2018, p. 13).

Ademais, as baixas condições socioeconômicas dos alunos durante o processo de letramento é outro fator que deve ser considerado. O exercício da prática desta docente demonstra que a maioria dos alunos do CEAB, comunidade da presente pesquisa, tem acesso restrito a livros, o que traz implicações não favoráveis à efetivação do direito ao letramento vernacular. O próprio SAEB reconhece a vivência social como um dos eixos de análise do nível de letramento – uma vez que a realidade socioeconômica do aluno é um aspecto também avaliado pelo referido sistema. Assim, não se pode reduzir o problema apenas à metodologia do professor, posto que as desigualdades sociais interferem drasticamente nesse processo de aprendizagem, em se tratando deste trabalho, na aquisição do letramento vernacular, como bem assevera Bortoni-Ricardo (2004), dentre outros autores que são evocados no curso desta pesquisa, quando analisam o direito de aprender de todo aluno, principalmente os do ensino público.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, P. R. **Manual do Professor**: constituição do gênero, recepção e reflexos no ensino e aprendizado de língua materna (Tese de Doutorado em Letras Vernáculas). Porto Alegre: PUC RS/UNEB, 2014.

BAHIA. **Portaria n.º 00028233, de 03 de março de 2019**. Disponível em: <<https://dool.egba.ba.gov.br>>. Acesso em: 08/08/2021.



BAHIA. **Portaria n.º 00304338, de 08 de julho de 2021.** Disponível em: <<https://dool.egba.ba.gov.br>>. Acesso em: 08/08/2021.

BAHIA. **Termo de Convênio n.º 12/2021, de 23 de agosto de 2021.** Disponível em: <<http://www.bahia.ba.gov.br>>. Acesso em: 08/08/2021.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília: MEC, 1998.

CASTRO, M. L. S. **Práticas de Letramentos: uma contribuição ao ensino de língua portuguesa.** São Paulo: Scortecci, 2018.

FERRARO, A. R. “Direito à Educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse?”. **Educação e Pesquisa**, vol. 34, n. 2, 2008.

GERALDI, J. W. “Concepções de linguagem e ensino de português”. *In*: GERALDI, J. W. (org.). **O Texto na Sala de Aula.** São Paulo: Ática, 2004.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** São Paulo: Editora Martins Fontes, 2002.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. “Boletim de Saeb 2017 revela que apenas 1,6% dos estudantes brasileiros do Ensino Médio demonstraram níveis de aprendizagem considerados adequados em Língua Portuguesa”. **Portal Eletrônico do INEP** [2018a]. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep>>. Acesso em: 07/07/2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. “Boletim de Desempenho do Colégio Estadual Antônio Balbino no SAEB (2017)”. **Portal Eletrônico Prova Brasil** [2018b]. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep>>. Acesso em: 07/07/2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. “SAEB Testes e Questionários”. **Portal Eletrônico do INEP** [2019a]. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep>>. Acesso em: 28/07/2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. “Escala de proficiência de Língua Portuguesa do 5º ano do ensino fundamental”. **Portal Eletrônico Prova Brasil** [2019b]. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep>>. Acesso em: 28/07/2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. “Boletim de Desempenho do Colégio Estadual Antônio Balbino no SAEB (2019)”. **Portal Eletrônico do INEP** [2020]. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep>>. Acesso em: 28/07/2020.

OLIVEIRA, R. P.; ARAÚJO, G. C. “Qualidade do Ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação”. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, janeiro/abril, 2005.

QEDU. “Colégio Estadual Antônio Balbino: IDEB 2017”. **Portal Eletrônico QEDU** [2018a]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.



QEDU. “Taperoá: IDEB 2017”. **Portal Eletrônico QEDU** [2018b]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.

QEDU. “Bahia: IDEB 2017”. **Portal Eletrônico QEDU** [2018c]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.

QEDU. “Brasil: IDEB 2017”. **Portal Eletrônico QEDU** [2018d]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.

QEDU. “Colégio Estadual Antônio Balbino: IDEB 2019”. **Portal Eletrônico QEDU** [2021a]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.

QEDU. “Taperoá: IDEB 2019”. **Portal Eletrônico QEDU** [2021b]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.

QEDU. “Bahia: IDEB 2019”. **Portal Eletrônico QEDU** [2021c]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.

QEDU. “Brasil: IDEB 2019”. **Portal Eletrônico QEDU** [2021d]. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 10/01/2022.

RAIMANN, E. G. “Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente”. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação**. Goiás: PUC-PR, 2015.

SOARES, M. “Letrar é mais que alfabetizar: uma entrevista com Magda Soares”. **Jornal do Brasil** [26/11/2000]. Disponível em: <<http://aelam-aelam.blogspot.com>>. Acesso em: 10/01/2022.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano IV | Volume 9 | Nº 25 | Boa Vista | 2022

<http://www.ioles.com.br/boca>

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima