

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 11 | Nº 31 | Boa Vista | 2022

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

ISSN: 2675-1488

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6636148>



EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA TODOS?

Brenda Mourão Pricinoti¹

João Vítor Sampaio de Moura²

Lorraine Caroline Nicomedes³

Stefanne de Almeida Teixeira⁴

Resumo

Como a sociedade valoriza cada dia mais o conhecimento da língua inglesa, que alcançou o status de língua franca, muitas escolas particulares, voltadas para a elite, adotam a educação bilíngue desde a educação infantil, para auxiliar as crianças na aprendizagem desse idioma desde os primeiros anos de vida. Entretanto, as mensalidades dessas instituições são muito altas, e não há leis que reforcem a oferta do ensino bilíngue para todas as crianças de escolas públicas. Nesse sentido, essa modalidade de ensino não alcança todos os cidadãos brasileiros. Sob essa perspectiva, Bolzan (2014) denomina essas instituições de Escolas Bilíngue Elite, porque a educação bilíngue se concentra nas escolas voltadas para as classes média e alta. Portanto, os objetivos deste ensaio são refletir sobre a educação bilíngue no ensino infantil e discutir sobre como essa educação é voltada para a elite.

Palavras chave: Educação Bilíngue. Elite Social. Ensino Infantil.

Abstract

As society increasingly values the knowledge of the English language which has reached the status of lingua franca, many private schools in Brazil, adopted bilingual elite education in early childhood education, to support children in the language learning. However, these schools' fees are very high, and there are no laws in Brazil that determines bilingual education for all children; in consequence, it is not offered to students in public schools. Thus, this kind of education does not reach all Brazilians' citizens, only the elite ones. Bolzan (2014) names these institutions of Elite Bilingual Schools, because bilingual education in Brazil are in schools that only rich people can afford to pay. Therefore, this essay aims to discuss bilingual education in early childhood education in Brazil in order to reflect how it has been focused for the social elite.

Keywords: Bilingual Education. Early Childhood Education. Social Elite.

ASPECTOS INTRODUTÓRIOS SOBRE ENSINO BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação bilíngue vem crescendo cada vez mais no Brasil. Entretanto, ainda não há número significativo de pesquisas científicas voltadas para essa forma de ensino. Desse modo, visando a contribuir com reflexões acerca do ensino bilíngue, os objetivos deste ensaio são refletir sobre a educação bilíngue no ensino infantil e discutir sobre como a educação bilíngue é voltada para a elite.

¹ Graduada em Letras-Ingês e em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia. Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail para contato: brendapricinoti@yahoo.com.br

² Graduado em Letras Português-Ingês pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Mestrando em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail para contato: contatomourajvs@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia. Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail para contato: lorraine nicomedes2@gmail.com

⁴ Graduada em Letras-Português. Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail para contato: stefanne.almeida@gmail.com



De acordo com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), as línguas estrangeiras devem ser ofertadas na rede pública do ensino brasileiro obrigatoriamente do Ensino Fundamental II até o Ensino Médio; e a inserção delas na educação infantil é uma opção dos municípios (ANTUNES; VALLE NETO, 2016). Apesar de o ensino de língua inglesa crescer a cada ano em escolas privadas, não há uma legislação específica para esse componente curricular na Educação Infantil (PEREIRA, 2016).

Pereira (2016) informa que, por não haver uma legislação que aborde o ensino das línguas estrangeiras na educação infantil, cada escola desenvolve o processo do seu próprio jeito. Nesse contexto, muitas instituições educacionais não contratam profissionais graduados em licenciatura ou pedagogia para atuar na docência da língua, apenas exigem o conhecimento dela. A autora informa ainda que alguns professores não são fluentes no idioma.

Pereira (2016) também critica os docentes que ensinam a língua inglesa na educação infantil acreditando que as crianças só conseguem aprender as cores, os números e as canções. Ela ressalta a importância do uso de jogos lúdicos, de contação de histórias, de movimentação, de enigmas, de brincadeiras, de músicas e da arte em geral para ensinar a língua estrangeira para essa faixa etária. Ela também enfatiza a necessidade do uso de elementos culturais, para que seja possível a criação de adultos mais tolerantes, uma vez que entrar em contato com outra cultura é aprofundar nas diferentes formas de pensar, de agir e de se comportar.

Brown (2001 *apud* PEREIRA, 2016) afirma que as crianças não necessariamente aprendem uma língua estrangeira mais rápido do que um adolescente ou um adulto, pelo contrário, elas só focam e gravam as informações que as interessam. Nesse sentido, se a aula se tornar cansativa, elas se desconcentram e a aprendizagem deixa de ser efetiva. Desse modo, os professores de línguas estrangeiras da educação infantil devem cativar seus alunos, para assim conseguirem sua atenção.

Gimenez *et al.* (2015) defende a língua inglesa não como uma língua franca, mas como uma língua internacional, visto que ela é a língua mais utilizada para comunicação em situações não nativas. A autora sugere que a nomenclatura de língua “internacional” é semelhante a do “*World Englishes* (WEs)” (SMITH, 1976; MCKAY, 2002).

Sob esse prisma, vale ressaltar que uma ciência que muito contribuiu com estudos acerca da aprendizagem de línguas adicionais na primeira infância foi a neurociência. Conforme apontado por Bartoszeck e Bartoszeck (2009), os seis primeiros anos infantis são cruciais no desenvolvimento da conduta, da aprendizagem, da linguagem e, ainda, da vitalidade do sujeito durante sua vida. Os autores destacam que:

Era amplamente aceito que a citoarquitetura do cérebro estava estabelecida no nascimento, em decorrência das características herdadas dos pais. Sabe-se nos dias atuais, que ocorre substancial



parcela de desenvolvimento cerebral no período entre a concepção do novo ser e o primeiro ano de vida. Hoje, tem-se uma nova compreensão de como agem os estímulos sobre as experiências vivenciadas pela criança antes dos 3 anos, de maneira como influenciam a circuitaria das redes neuronais deste cérebro em crescimento (BARTOSZECK; BARTOSZECK, 2009, p. 3).

Bartoszeck e Bartoszeck (2009) ressaltam que a carga genética não é a única determinante no desenvolvimento infantil. Os estímulos recebidos também são importantes para o seu desenvolvimento:

em resposta a estímulos ambientais, por exemplo, língua (sabores), pele (toque), os neurônios localizados nas partes específicas do cérebro, formam ligações eletroquímicas- as sinapses- que permitem ao cérebro, reconhecer a codificação dos sinais oriundos dos receptores sensoriais (COSTANZO, 2004) Os autores também informam que “aquelas estruturas neurais que não são usadas ou são pouco eficientes são eliminadas.” (BARTOSZECK; BARTOSZECK, 2009, p. 8).

Os autores explicam também que os neurônios pouco utilizados nos primeiros anos da infância “se suicidam”. Assim, a comunidade científica ressalta não saber profundamente sobre o desenvolvimento cerebral. Entretanto, muitos autores advogam sobre iniciar práticas educacionais o mais cedo possível.

Muitos educadores citam pesquisa científica sobre o desenvolvimento do cérebro para advogar práticas educacionais o mais precoce possível (CAINE; CAINE, 1990; RICE *et al.*, 1996; RAMOS, 2002). Alegam que as crianças devem começar a estudar uma segunda língua, aritmética, música clássica o quanto antes para não ficarem defasados. A alfabetização científica deve iniciar já na pré-escola (jardim I, II) e primeira & segunda séries do ensino fundamental, particularmente com relação ao cérebro humano (FOY *et al.* 2006 *apud* BARTOSZECK; BARTOSZECK, 2009, p. 9).

Pautados nos estudos da neurociência e no desejo dos brasileiros de terem mais conhecimento sobre língua inglesa, muitas escolas passaram a adotar o ensino bilíngue desde a primeira infância, para auxiliar os indivíduos na aquisição da língua adicional. Sendo assim, ensino bilíngue passou a ganhar força e a fazer parte da cultura brasileira.

Portanto, o ensino de língua inglesa na educação infantil tem crescido muito na atualidade. Rocha (2010) aponta a não obrigatoriedade do ensino desse idioma no setor público como uma forma de exclusão, visto que o inglês atingiu o status de língua franca e é altamente valorizado na atualidade. Nesse contexto, a não inclusão desta língua nas escolas gratuitas faz com que somente quem tem poder aquisitivo consiga ter acesso às aulas de inglês.

INGLÊS PARA TODOS?

Para Antunes e Valle Neto (2016) a educação bilíngue propicia um ensino que auxilia no desenvolvimento das crianças, pois o contato com a língua adicional permite às crianças não só



compreender uma língua diferente da sua, como também perceber uma cultura, costumes e formas de pensar distintas da qual elas estão inseridas. Assim, a criança se torna um aprendiz interdisciplinar e intercultural.

Na Educação Infantil, as escolas têm mais liberdade ao criar seu currículo e muitas acabam optando pelo modelo de imersão. Essa imersão pode ser total, ou seja, o total da carga horária é ministrado através da segunda língua, ou pode ser parcial através da qual a maior parte do currículo é ministrada através da segunda língua e a língua materna não deixa de ser contemplada e valorizada em uma porção menor do currículo. Para o Ensino Fundamental, a legislação brasileira prevê que os componentes curriculares sejam organizados de acordo com uma Base Nacional Comum presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que precisam ser ministrados através da língua oficial do país. Na parte diversificada do currículo, as escolas têm autonomia para adaptarem sua formatação às necessidades das comunidades nas quais estão inseridas. Assim, muitas escolas têm usado a parte diversificada do currículo para torná-lo bilíngue, incluindo ali componentes curriculares que serão ministrados através da segunda língua, ou então elas têm aumentado sua carga-horária semanal para que seja possível a inserção de mais horas de instrução através da segunda língua a partir do Ensino Fundamental (BOLZAN, 2014, p. 6).

Além disso, uma questão muito discutida por Megale (2005) foi sobre a valorização de ambas as línguas (materna e adicional) das crianças. Para a autora, “o fator mais importante na experiência bilíngue é que ambas as línguas devem ser igualmente valorizadas. Como isto será realizado, deve ser estudado por aqueles que planejam a educação bilíngue” (HARMERS; BLANC, 2000). Além disso, Bolzan (2014) nomeia esses tipos de instituições de *Educação Bilíngue Elite*, pois apenas os ricos conseguem pagar para que seus filhos estudem nestas instituições.

Uma terceira tipologia é denominada *Educação Bilíngue de Escolha* (Cavalcanti, 1999, p. 387) ou *Educação Bilíngue de Enriquecimento*, já que as crianças falantes da língua majoritária do contexto estão adicionando uma segunda língua ao seu repertório, a partir da escola (Baker, 2006), como no caso do contexto brasileiro em que falantes de português estudam em currículos bilíngues para aprender o inglês, alemão, espanhol entre outras. Alguns autores também a denominam *Educação Bilíngue de Elite ou Prestígio* (BOLZAN, 2014, p. 5, destaque próprio)

Por último, Bolzan (2014) informa que um dos desafios apresentados pela educação bilíngue é a formação do professor e “este ponto é um dos aspectos que irá colaborar para que diferentes instituições organizem seus currículos bilíngues de formas variadas.” (BOLZAN, 2014, p. 10). A autora traz alguns exemplos para ilustrar essa dificuldade encontrada por estas instituições escolares:

Em determinado contexto, nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio pode-se ter o desejo de que algumas disciplinas do currículo, digamos Geografia e Ciências, sejam ministradas através da segunda língua, mas a escola que tem este desejo pode não encontrar um profissional com formação nas áreas que seja fluente na língua de instrução. Já o profissional de Letras, que é fluente na língua, não tem a formação específica das áreas e, assim, não tem habilitação para ministrar outra disciplina através da língua. Uma possível solução que algumas escolas vêm utilizando para esta problemática é o trabalho com projetos interdisciplinares em que o professor especialista da área irá trabalhar em parceria com o professor especialista na língua. Uma das possíveis formas de fazê-lo poderia ser através do *Preview-Review Technique* [...] Esta forma



parece mais adequada do que apresentar ao aluno o mesmo conteúdo, primeiramente em uma língua e depois na outra, o que pode torná-lo desmotivado devido à repetição e o que pode ser um complicador para a instituição de ensino se esta não tiver acesso ao profissional com formação adequada para trabalhar desta forma (BOLZAN, p. 10).

Desse modo, o ensino de língua inglesa na educação infantil, vem crescendo muito na atualidade. Rocha (2010) aponta a não obrigatoriedade do ensino de língua inglesa no setor público como uma forma de exclusão, visto que o inglês atingiu o *status* de língua internacional e é altamente valorizado no momento presente, somente quem tem poder aquisitivo consegue ter acesso ao ensino desta língua. Para Moita Lopes *apud* ROCHA (2010, p. 7, destaque próprio), a língua inglesa torna-se “*como promotora e mantenedora de desigualdades opressoras em níveis linguísticos e sociais*”.

Nesse sentido, o governo brasileiro, ao optar por não ofertar a língua inglesa desde os primeiros anos da educação básica, e por não oferecer maior carga horária do idioma, ele favorece a desigualdade social, uma vez que as escolas bilíngues – conforme nomeado por Bolzan (2014) – são acessíveis apenas para a elite financeira do país. Isso ilustra o que foi apontado por Orlandi (2016), para quem a educação: “... funciona na sociedade brasileira *como elemento discriminador e discriminatório*: divide social, econômica e politicamente, cidadãos e (não) cidadãos, os que podem (e não podem) ter empregos (estes ou aqueles), os que circulam nestes (ou naqueles) espaços sociais.” (ORLANDI, 2016, p. 69, destaque próprio).

Orlandi (2016) explica também que “o sujeito é escolarizado ou não escolarizado e isso *define as relações sociais em que se enreda*, em que significa e é significado.” (ORLANDI, 2016, p. 70, destaque próprio). Ou seja, não ofertar a língua inglesa na educação infantil, é fortalecer a desigualdade social, visto que a elite está pagando para seus filhos aprenderem o idioma desde a primeira infância; e estas crianças bilíngues são privilegiadas e já estão, desde cedo, possibilitadas a se comunicar com pessoas de outros países, a estar dentro de multilinguagens e diferentes perspectivas.

Portanto, como elencado por Orlandi (1987), a educação auxilia e fortalece na desigualdade social, possibilitando que os “elitizados” sejam os futuros líderes, e os “não-elitizados”, as futuras mãos de obra. Assim, “a escola tem uma função de dissimulação: apresenta hierarquias sociais e a reprodução dessas como se estivessem baseadas na hierarquia de “dons”, méritos ou competências e não como hierarquia fundada na afirmação brutal de relações e de força. “*Convertem hierarquias sociais em hierarquias escolares e com isso legitimam a perpetuação da ordem social.*” (ORLANDI, 1987, p. 22, destaque próprio).



(IN)CONCLUSÕES

Como apontado anteriormente, os objetivos deste ensaio foram refletir sobre a educação bilíngue no ensino infantil e discutir sobre como a educação bilíngue ainda é muito voltada para a elite. Nos tópicos “Aspectos introdutórios sobre ensino bilíngue na educação infantil” e “Inglês para todos?”, apresentamos, em linhas gerais, como funciona o ensino da língua inglesa bilíngue na educação infantil e como este ensino é elitizado, uma vez que não atende uma grande parcela da população. Nesse sentido, Megale (2019) nos lembra que

por educação bilíngue para crianças do grupo dominante, entende-se uma educação quase sempre de caráter elitista visando o aprendizado de um novo idioma, o conhecimento de outras culturas e a habilitação para completar os estudos no exterior. O estudo aqui apresentado tem como objetivo discutir a educação bilíngue para crianças do grupo dominante (MEGALE, 2019, p. 8-9).

No contexto geral, podemos inferir que a educação bilíngue para crianças, no Brasil, é pouco explorada, pois há discussões sobre a idade ideal para inserção de uma língua estrangeira. Nesse sentido, Megale (2019) nos informa a importância da idade para a aquisição de línguas e aponta que ela pode influenciar em alguns aspectos do desenvolvimento, como o linguístico, o neuro-psicológico, o sócio-cultural e o cognitivo, sendo que este, no ensino infantil, ocorre juntamente com o bilinguismo e, conseqüentemente, influencia-o.

É inegável, tendo como base os dados apresentados no texto, o distanciamento da educação bilíngue na educação escolar pública, o que reafirma a discrepância social, uma vez que as classes econômicas mais altas da população brasileira propiciam o acesso educacional bilíngue aos seus filhos (as). Outro agravante no Brasil é o olhar interpretativo da educação bilíngue como algo distante. A desconstrução desse olhar é um dos pontos a serem trabalhados para a democratização do aprendizado da segunda língua. Existem muitas barreiras teóricas e práticas para a sistematização do ensino da educação bilíngue no Brasil, porém a problemática desagua no chamado para o vigorar da educação de qualidade que está prevista na Constituição Federal do Brasil (1988).

Por conta disso, este ensaio problematizou a não implementação e a qualidade da educação bilíngue para as crianças da educação pública infantil. Com isso, almejamos a perspectiva de educação democrática, ensino acessível a todos. Por essa ótica, a educação movimenta-se para qualificação dos sujeitos e para a vida social voltada para múltiplas facetas. Dessa maneira, a educação escolar pública deixa de ocupar o lugar de formação de adultos que supririam o sistema com mão-de-obra, para o suprir com adultos conscientes das possibilidades sociais.



A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) fundamenta que na educação escolar deve-se utilizar todos os recursos necessários para o desenvolvimento integral e social da criança. Na Educação Infantil, deve-se objetivar os estímulos múltiplos das crianças, conforme está estabelecido pela LDB em seus pareceres e orientações. Desse modo, são essenciais conteúdos que englobem as vivências das crianças e que as preparem para situações distintas. Portanto, a Educação Infantil é um ensino voltado para as primeiras apropriações do conhecimento do mundo, da língua, da linguagem, da cultura e da história estabelecidos pelas relações humanas, tendo ampliação nos Ensinos Fundamental e Médio. Sendo assim, é de suma importância o planejamento que aprecie o Projeto Político Pedagógico da instituição escolar, ou seja, a progressão que ela espera destes alunos e futuros cidadãos. A pergunta suscitada é: por que a Língua Inglesa, que é tão utilizada no mundo, não está no currículo das escolas públicas? Megale (2019), reafirmar a importância da estimulação de línguas na primeira infância:

A idade de aquisição das línguas é considerada de extrema importância, pois afeta diversos aspectos do desenvolvimento do indivíduo bilíngue, como por exemplo: o desenvolvimento linguístico, neuropsicológico, cognitivo e sócio-cultural. De acordo com a idade de aquisição da segunda língua, dá-se o bilinguismo infantil, adolescente ou adulto. No infantil, o desenvolvimento do bilinguismo ocorre simultaneamente ao desenvolvimento cognitivo, podendo consequentemente influenciá-lo (MEGALE, 2019, p. 4)

Com o trecho, reflete-se que a escolarização, sem a possibilidade da segunda língua na escola pública, gera distanciamento do desenvolvimento cognitivo entre crianças da escola privada e as da escola pública. A criança que tem a oportunidade e o acesso ao ensino dessa língua no seu processo educacional, possivelmente ocupará, na idade adulta, posições de destaque na sociedade. Já a criança que não tiver as mesmas oportunidades, terá que percorrer um longo caminho para suprir o que não teve. Toda educação que limita a criança no processo de escolarização, volta-se para exclusão de possibilidades futuras, constituindo-se, assim, medidas frágeis, pois o aprendiz deve ter bagagem cultural para melhor articulação seu conhecimento, ou seja, possibilidade de expansão cultural para que consiga saber o que fazer. A diversidade e singularidade faz parte do ser humano, levar isto em conta é dar riqueza ao processo educacional.

O ofício da escolarização é, portanto, mediar a capacidade de vazão das crianças a tudo aquilo que elas possam receber de estímulos, impulsionando-as, assim, à nova produção de conhecimento alcançável para maioria. As pesquisas da educação bilíngue no Brasil ainda são recentes, com poucos pesquisadores, mas é extremamente necessária, pois até quando o sistema educacional tratará como natural o não ensino de outra língua na escola pública? Por que não é implantado um projeto educacional voltado para tal competência? Por que os Parâmetros Curriculares da Educação Infantil não



são revistos? São muitas (in)conclusões permeando o estudo da educação bilíngue no Brasil, deixando diversos questionamentos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. J. S.; VALLE NETO, V. C. **O ensino da língua inglesa na educação infantil**. (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia a Distância) Natal: UFRN, 2016.

BARTOSZECK, A. B.; BARTOSZECK, F. K. “Percepção do professor sobre neurociência aplicada à educação”. **EDUCERE - Revista da Educação**, vol. 9, n. 1, junho, 2009.

BOLZAN, D. B. “Os desafios da Educação Bilíngue de Escolha em contexto brasileiro: da construção do currículo à formação de professores”. **Linguagem Educação e Memória**, n. 7, novembro, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 24/02/2022.

BRASIL. **lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 24/02/2022.

GIMENEZ, T.; KADRI, M. S. E.; CALVO, L. C. S.; SIQUEIRA, D. S. P.; PORFIRIO, L. “Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes”. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, vol. 15, n. 3, 2015.

MEGALE, A. “Bilinguismo e Educação Bilíngue”. *In*: **Educação Bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MEGALE, A. H. “Bilingüismo e educação bilíngue: discutindo conceitos”. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, vol. 3, n. 5, agosto, 2005.

MOITA LOPES, L. P. “Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira ideologia lingüística para tempos híbridos”. **DELTA**, vol. 24, n. 2, 2008.

ORLANDI, E. P. “Educação e Sociedade: o discurso pedagógico entre o conhecimento e a informação”. **Labeurb/Unicamp – PPGCL/Univás**, vol. 16, n. 2, agosto, 2016.

PEREIRA, J. C. M. Q. P. **O ensino de língua inglesa na Educação Infantil** considerações sobre formação e prática docente. (Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) São Paulo: PUC-SP, 2016.

ROCHA, C. H. **Propostas para inglês no ensino fundamental I público**: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos (Tese de Doutorado em Estudos da Linguagem). Campinas: Unicamp, 2010.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano IV | Volume 11 | Nº 31 | 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