

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

NATHÁLIA OLIVEIRA DA SILVA MENEZES

**“TODO MUNDO VAI TER VOZ E VEZ”: A APROPRIAÇÃO DA
TRANSLINGUAGEM NA COLABORAÇÃO ENTRE UMA PESQUISADORA E
UMA PROFESSORA DE ESPANHOL EM UM CONTEXTO DE IMIGRAÇÃO
VENEZUELANA**

Porto Alegre

2022

NATHÁLIA OLIVEIRA DA SILVA MENEZES

**“TODO MUNDO VAI TER VOZ E VEZ”: A APROPRIAÇÃO DA
TRANSLINGUAGEM NA COLABORAÇÃO ENTRE UMA PESQUISADORA E
UMA PROFESSORA DE ESPANHOL EM UM CONTEXTO DE IMIGRAÇÃO
VENEZUELANA**

Tese de doutorado em Linguística Aplicada, apresentada
como requisito parcial para a obtenção do título de
Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Anamaria Welp

Coorientadora: Profa. Dra. Simone Sarmiento

Porto Alegre

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Menezes, Nathália Oliveira da Silva
"Todo Mundo Vai Ter Voz e Vez": A Apropriação da
Translinguagem na Colaboração entre uma Pesquisadora e
uma Professora de Espanhol em um Contexto de Imigração
Venezuelana / Nathália Oliveira da Silva Menezes. --
2022.
201 f.
Orientadora: Anamaria Welp.

Coorientadora: Simone Sarmento.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Translinguagem. 2. Ensino de Língua Adicional.
3. Contexto de Imigração. 4. Pesquisa Colaborativa. I.
Welp, Anamaria, orient. II. Sarmento, Simone,
coorient. III. Título.

NATHÁLIA OLIVEIRA DA SILVA MENEZES

**“TODO MUNDO VAI TER VOZ E VEZ”: A APROPRIAÇÃO DA
TRANSLINGUAGEM NA COLABORAÇÃO ENTRE UMA PESQUISADORA E
UMA PROFESSORA DE ESPANHOL EM UM CONTEXTO DE IMIGRAÇÃO
VENEZUELANA**

Tese de doutorado em Linguística Aplicada, apresentada
como requisito parcial para a obtenção do título de
Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 19 de outubro de 2022.

Resultado: Aprovado.

BANCA EXAMINADORA:

Anamaria Kurtz de Souza Welp
Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Simone Sarmento
Coorientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Hugo Jesús Correa Retamar
Colégio de Aplicação/UFRGS

Paula Cortezi Schefer Cardoso Schardong
Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)

Ruberval Franco Maciel
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

AGRADECIMENTOS

Escrever os agradecimentos desta tese me faz rememorar todo o processo que percorri ao longo desses quatro anos. O caminho foi intenso, envolveu muito estudo, pesquisa, mudanças e compartilhamentos com pessoas admiráveis que oportunizaram meu crescimento acadêmico, profissional e pessoal. Assim, agradeço àqueles que tornaram a minha jornada mais valiosa e significativa.

Agradeço primeiramente a Deus pela proteção, direcionamento, pela força e por seguir sempre comigo.

À minha querida orientadora, Anamaria Welp, por todos os ensinamentos, por sua generosidade, dedicação e rigor científico com que me direcionou nas etapas do doutorado, por todas as oportunidades propiciadas, por me apresentar o caminho da translinguagem e me inspirar a ser uma professora e pesquisadora realmente preocupada com o ensino de qualidade acessível a todos.

À minha querida coorientadora, Simone Sarmento, pelo acolhimento, pelos conselhos, pelo seu preciosismo metodológico, pelo vigor com que luta pela educação pública de qualidade, por todos os ensinamentos e direcionamentos ao longo do processo de doutoramento.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima pela concessão do afastamento que possibilitou a realização do doutorado e por todo o suporte oferecido ao longo do processo.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul e, em especial, ao Programa de Pós-Graduação em Letras pela formação de excelência. Agradeço à Concessão da Bolsa de Iniciação Científica que possibilitou bolsistas para auxiliarem na pesquisa. À Gabrielle Bolzan e a Leonardo Teixeira pelo trabalho realizado como bolsistas de iniciação científica, pelo auxílio na pesquisa e por todas as trocas.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras, em especial, a Pedro Garcez, Margarete Schlatter e Luciene Simões pela excelência com que conduziram suas aulas, pela generosidade em compartilhar os seus saberes e por todos os incentivos.

Aos colegas do PPG Letras Dêner Ramos, Ana Paula Vial, Álvaro Didio, Marine Matte e Letícia Grubert pelas trocas acadêmicas e pela parceria nos grupos de pesquisa. Em especial, à Paula Cortezi e à Fernanda Kalil pelo apoio, pela interlocução, pelas trocas acadêmicas e pelo carinho.

À professora colaboradora no trabalho de campo, a quem denomino carinhosamente Liana, por aceitar colaborar com a pesquisa, pela disponibilidade, pelos inúmeros

compartilhamentos, por todos os ensinamentos e pela parceria em mais de um ano de geração de dados. Muito obrigada!

Agradeço ao meu marido Rodrigo Menezes, por compreender minhas ausências e a distância física de norte a sul que precisamos enfrentar durante minha formação. Obrigada por ser meu alicerce, por acreditar em mim e me apoiar incondicionalmente, por toda a ajuda com as tecnologias e por todo amor e carinho que me oferece.

À minha família, em especial à minha mãe Francisca Oliveira e ao meu pai Francisco de Assis, por todo amor, incentivo e por todo o esforço que empreenderam para viabilizar a formação de seus filhos. Obrigada por serem minha base. Aos meus irmãos Naianne Oliveira e Nathan Oliveira por todo carinho e compartilhamentos. Aos meus amados sobrinhos Pedro Braz e Matheus Braz por trazerem luz para a minha vida.

Às minhas amigas e companheiras de doutorado, Natália Barroncas e Cleo Amorim por dividirem esse sonho comigo, se aventurando em busca de uma formação de qualidade. Por todo o incentivo, pela amizade, por todo o apoio acadêmico e por partilharem o apartamento e a vida no período em que moramos juntas em Porto Alegre.

À Daniela Scheibe por todo o apoio no período do doutorado, pela escuta atenta e por me mostrar caminhos que tornaram o processo mais leve. À minha amiga Débora Brito pela parceria, amizade e pelas inúmeras trocas sobre o processo de doutoramento. À minha amiga Ana Célia pela acolhida quando cheguei em Porto Alegre, pela amizade e pela sua enorme generosidade.

Às minhas eternas professoras e amigas Eliana Laurido e Jane Amorim por despertarem em mim o amor pela docência, por todo incentivo e carinho ao longo da minha trajetória.

Às minhas queridas amigas Ialla Duarte, Cleide Barbosa, Aline Coelho e Simone Sibebe pelo apoio, amizade e incentivo.

À banca de qualificação desta tese, que contribuiu para o direcionamento do texto aqui apresentado e à banca de defesa, Hugo Retamar, Paula Cortezi e Ruberval Maciel, por aceitarem esta interlocução.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.

Paulo Freire

RESUMO

Esta tese tem por objetivo compreender e descrever as reflexões e ações educativas que emergem a partir de sessões reflexivas na formação colaborativa entre a pesquisadora, autora deste trabalho, e uma professora de espanhol como língua adicional da educação básica, em contexto de imigração venezuelana, em Boa Vista-RR, com vistas à produção de conhecimentos ancorados na translinguagem. Desse modo, foi realizada uma pesquisa qualitativa colaborativa, que propôs uma unidade de pesquisa-formação mediada pelo questionamento, pelo confronto e pela reflexão crítica (FERREIRA; IBIAPINA, 2011). Para tanto, foram empreendidos encontros de reflexão conjunta entre a professora e a pesquisadora, em que foram discutidos desafios e negociados subsídios teórico-metodológicos para a implementação de práticas que ressignificassem o trabalho docente, conforme propõem Gasparotto e Menegassi (2016). A geração de dados ocorreu no período de maio de 2020 a agosto de 2021 através dos seguintes instrumentos: a) entrevista semiestruturada; b) dezenove sessões reflexivas; e c) notas reflexivas e diário de campo. Após o trabalho de campo, os dados foram segmentados e analisados, pela pesquisadora, a partir do arcabouço teórico ancorado na teoria e na pedagogia da translinguagem (GARCÍA, 2009; GARCÍA; WEI, 2014; GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017; GARCÍA; ALVIS, 2019) e na formação crítica de professores a partir da pesquisa colaborativa (PÉREZ GÓMEZ, 1995; NÓVOA, 1995; FERREIRA; IBIAPINA, 2011; LIBERALI, 2021). Os dados apontam para o surgimento de quatro padrões de organização das sessões reflexivas: a) cinco sessões de discussão de textos teóricos; b) cinco sessões de planejamento de materiais didáticos e planejamento de aulas síncronas; c) oito sessões de planejamento de material didático concomitantemente ao desenvolvimento de aulas síncronas pela professora; e d) um encontro de *Feedback* e avaliação das sessões reflexivas. Os resultados da pesquisa revelam que a professora colaboradora já se alinhava a princípios da teoria e da pedagogia da translinguagem, mesmo antes de ter sido apresentada formalmente à teoria, e isso facilitou o surgimento de reflexões e ações colaborativas ancoradas nessa perspectiva tanto nos relatos de prática da professora, como no material didático produzido colaborativamente. Os dados também apontaram para o uso da teoria e da pedagogia translíngue como um caminho de possibilidades para o desenvolvimento de materiais didáticos integrativos e ações efetivas em contextos educacionais com a presença de alunos imigrantes.

Palavras-chave: Prática docente. Colaboração. Translinguagem. Contexto de imigração.

RESUMEN

Esta tesis tiene como objetivo comprender y describir las reflexiones y acciones educativas que surgen de sesiones reflexivas en la formación colaborativa entre la investigadora, autora de este trabajo, y una profesora de español como lengua adicional en la educación básica, en el contexto de la inmigración venezolana, en Boa Vista-RR, para producir conocimientos anclados en el translenguar. Por lo tanto, se realizó una investigación cualitativa colaborativa, que propuso una unidad de investigación-formación mediada por el cuestionamiento, la confrontación y la reflexión crítica (FERREIRA; IBIAPINA, 2011). Para ello, fueron realizados encuentros de reflexión conjunta entre la profesora y la investigadora, en los cuales se discutieron los retos presentados y se negociaron subsidios teórico-metodológicos para la implementación de prácticas que resignifiquen el trabajo docente, tal como lo proponen Gasparotto y Menegasi (2016). La generación de datos ocurrió de mayo de 2020 a agosto de 2021 a través de los siguientes instrumentos: a) entrevista semiestructurada; b) diecinueve sesiones reflexivas; y c) notas reflexivas y diario de campo. Tras el trabajo de campo, los datos fueron segmentados y analizados, por la investigadora, con base en el marco teórico anclado en la teoría y la pedagogía del translenguar (GARCÍA, 2009; GARCÍA; WEI, 2014; GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017; GARCÍA; ALVIS, 2019) y en la formación crítica de profesores a partir de la investigación colaborativa (PÉREZ GÓMEZ, 1995; NÓVOA, 1995; FERREIRA; IBIAPINA, 2011; LIBERALI, 2021). Los datos apuntan para el surgimiento de cuatro estándares de organización de las sesiones reflexivas: a) cinco sesiones de discusión de textos teóricos; b) cinco sesiones para la planificación de materiales didácticos y para la planificación de clases virtuales; c) ocho sesiones de planificación de material didáctico concomitantemente al desarrollo de las clases virtuales por parte de la profesora; y d) una sesión de retroalimentación y evaluación de todas las sesiones reflexivas. Los resultados de la investigación revelan que la profesora colaboradora ya adoptaba los principios de la teoría y de la pedagogía del translenguar, incluso antes de ser presentada formalmente a la teoría, y esto facilitó el surgimiento de reflexiones y acciones colaborativas ancladas en el translenguar tanto en los relatos de práctica de la profesora, como en el material didáctico producido colaborativamente. Los datos también apuntaron el uso de la teoría y de la pedagogía del translenguar como un camino de posibilidades para el desarrollo de materiales didácticos integradores y acciones eficaces en contextos educativos con la presencia de estudiantes inmigrantes.

Palabras clave: Práctica docente. Colaboración. Translenguar. Contexto de inmigración.

ABSTRACT

This dissertation describes the reflections and educational actions that emerged from reflective sessions from the collaboration between a researcher, author of this dissertation, and a Spanish as an additional language school teacher, in the Venezuelan immigration context, in Boa Vista-RR, intended to produce knowledge anchored in translanguaging. Therefore, collaborative qualitative research was carried out seeking to propose a research-teacher education unit mediated by inquiry, confrontation and critical reflection (FERREIRA; IBIAPINA, 2011). Therefore, joint reflection meetings were held between the teacher and the researcher, in which the challenges presented were discussed and theoretical-methodological subsidies were negotiated for the implementation of practices intended to re-signify the teaching practice, as proposed by Gasparotto and Menegassi (2016). Data generation took place from May 2020 to August 2021 through the following instruments: a) semi-structured interview; b) nineteen reflective sessions; and c) reflective notes and field diary. After the fieldwork, the data were segmented and analyzed by the researcher, based on the theoretical framework anchored in translanguaging theory and pedagogy (GARCÍA, 2009; GARCÍA; WEI, 2014; GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017; GARCÍA; ALVIS, 2019) and on critical teacher education based on collaborative research (PÉREZ GÓMEZ, 1995; NÓVOA, 1995; FERREIRA; IBIAPINA, 2011; LIBERALI, 2021). The data point to the emergence of four patterns in the organization of the reflective sessions: a) five theoretical text-discussion sessions; b) five instructional design and synchronous lesson planning sessions; c) eight instructional design planning concomitantly with the development of synchronous classes by the teacher; and d) a feedback meeting intended to evaluate the reflective sessions. The research results reveal that the collaborating teacher was already aligned with the principles of translanguaging theory and pedagogy, even before being formally introduced to the theory, which facilitated the emergence of collaborative reflections and actions anchored in this perspective both in the practice reports of the teacher and in the collaboratively produced instructional material. The data also pointed to the use of translanguaging theory and pedagogy as a path of possibilities for the development of integrative instructional materials and effective actions in educational contexts with the presence of immigrant students.

Keywords: Teaching practice. Collaboration. Translanguaging. Immigration context.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 – Organização da geração de dados..... | 60 |
| Quadro 2 – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com a professora Liana..... | 61 |
| Quadro 3 – Organização das sessões reflexivas | 64 |
| Quadro 4 – Convenções de transcrição dos dados | 69 |
| Quadro 5 – Padrão de organização das sessões reflexivas | 90 |
| Quadro 6 – Planejamento da Sequência Didática <i>Las profesiones y la decisión profesional</i> | 137 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 – Mapa da fronteira Brasil-Venezuela | 23 |
| Figura 2 – Representação gráfica da nacionalidade dos alunos matriculados na escola Horizonte em 2021 | 58 |
| Figura 3 – Trecho da transcrição da primeira sessão reflexiva | 71 |
| Figura 4 – Categorias definidas para o rastreamento dos dados..... | 72 |
| Figura 5 – Capa da Sequência didática construída colaborativamente | 121 |
| Figura 6 – Tarefa de pré-leitura da sequência didática..... | 122 |
| Figura 7 – Música trabalhada na Sequência didática | 123 |
| Figura 8 – Atividades de interpretação da música..... | 124 |
| Figura 9 – Tarefa sobre os super-heróis da ficção..... | 125 |
| Figura 10 – Tarefas sobre os heróis da ficção e da vida real..... | 126 |
| Figura 11 – Texto sobre os heróis da pandemia | 127 |
| Figura 12 – Tarefa de compreensão textual..... | 128 |
| Figura 13 – Tarefa final..... | 129 |
| Figura 14 – Capa da sequência didática sobre as profissões | 136 |
| Figura 15 – Atividades de pré-leitura e texto sobre as profissões..... | 138 |
| Figura 16 – Infográfico sobre a descoberta das profissões..... | 139 |
| Figura 17 – Atividades de pós-leitura..... | 141 |
| Figura 18 – Atividades de ampliação dos conhecimentos..... | 142 |
| Figura 19 – Apresentação de um currículo..... | 144 |
| Figura 20 – Modelo para a tarefa final | 145 |
| Figura 21 – Orientações para a tarefa final..... | 146 |
| Figura 22 – Padrões de interação nas sessões reflexivas..... | 173 |
| Figura 23 – Principais ações colaborativas realizadas entre as participantes..... | 173 |

LISTA DE EXCERTOS

| | |
|---|-----|
| Excerto 1 – “Mas a parte, assim, [...] que <i>me gusta</i> é espanhol [...] que eu posso, é [...] extravasar, eu posso criar” | 75 |
| Excerto 2 – “Eu sempre deixei eles muito à vontade” | 77 |
| Excerto 3 – “Aí o menino fala, aí o outro “¿Qué es?” “¿Qué es?”. Então tá acontecendo já uma troca” | 81 |
| Excerto 4 – “Eu costume é [...] intercalar. Tem aula que eu falo espanhol e tem aula que falo português”..... | 84 |
| Excerto 5 – “Eu coloquei assim” | 91 |
| Excerto 6 – “A gente poderia pegar aquela palavra, aproveitar e trabalhar” | 95 |
| Excerto 7 – “Devemos aproveitar a diversidade de conhecimentos que os alunos trazem de casa”..... | 97 |
| Excerto 8 – “Elas podem se comunicar na linguagem que elas dispõem, que elas conhecem” | 101 |
| Excerto 9- ¿Qué es matrona?..... | 104 |
| Excerto 10 – “Até que nessas reuniões de pais eu traduzia, [...] eu dava as boas-vindas”..... | 106 |
| Excerto 11 – “Todo mundo vai ter voz e vez” | 109 |
| Excerto 12 – Que aí eu trabalharia de maneira bilíngue e favorecia o entrosamento deles” . | 112 |
| Excerto 13 – “A gente poderia trabalhar sobre heróis” | 116 |
| Excerto 14 – “Heróis da ficção e da vida real?” | 118 |
| Excerto 15 – “Podemos deixar livre para os alunos responderem”..... | 119 |
| Excerto 16 – “Porque aí tá mesclado, eles vão poder [...] ler em espanhol, eles vão poder ler em português” | 148 |
| Excerto 17 – “Você já ministrou aula síncrona ou gostaria de ministrar?”..... | 150 |
| Excerto 18 – “Eu gostei da experiência e eu quero me aperfeiçoar” | 152 |
| Excerto 19 – “É uma forma de a gente ver, né [...] visualizar o rostinho deles, conversar, saber como eles estão” | 155 |
| Excerto 20 – “Então, pra mim foi bem bacana, [...] me ajudou também a entender, a enriquecer [...] o conhecimento” | 158 |
| Excerto 21 – “Diante de tudo que a gente já falou né, [...] jamais eu vou retroceder [...] do que eu aprendi sobre a translinguagem, que é importante”. | 163 |
| Excerto 22 – “Foi muito bacana poder usar as duas línguas no material, ajudou os alunos” | 166 |
| Excerto 23 – “Entender, colaborar, [...] participar, essas foram as minhas transformações”... | 168 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 AS INQUIETAÇÕES E OS PROPÓSITOS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO: DA MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL AO OBJETIVO GERAL DA PESQUISA | 14 |
| 1.1 DESENHO DA TESE | 17 |
| 2 UM PANORAMA SOBRE A IMIGRAÇÃO VENEZUELANA NO BRASIL E EM RORAIMA | 19 |
| 2.1 PROCESSOS MIGRATÓRIOS E A LEGISLAÇÃO MIGRATÓRIA NO BRASIL | 19 |
| 2.2 AS IMPLICAÇÕES DA IMIGRAÇÃO VENEZUELANA EM RORAIMA | 21 |
| 2.3 A IMIGRAÇÃO VENEZUELANA E O CONTEXTO EDUCACIONAL EM RORAIMA | 25 |
| 3 A TRANSLINGUAGEM E A DECOLONIALIDADE DA LINGUAGEM | 30 |
| 3.1 A NOÇÃO DE LÍNGUA/LINGUAGEM E A TEORIA DECOLONIAL..... | 30 |
| 3.2 A TEORIA DA TRANSLINGUAGEM EM UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL | 35 |
| 3.3 A TRANSLINGUAGEM COMO PEDAGOGIA | 39 |
| 4 A FORMAÇÃO CRÍTICA DE PROFESSORES DESDE UMA PERSPECTIVA COLABORATIVA | 45 |
| 4.1 A FORMAÇÃO CRÍTICA DE PROFESSORES..... | 45 |
| 4.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PESQUISA COLABORATIVA | 48 |
| 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 53 |
| 5.1 A PESQUISA QUALITATIVA COLABORATIVA..... | 53 |
| 5.2 OBJETIVOS E PERGUNTAS DA PESQUISA..... | 54 |
| 5.3 O PERCURSO DA PESQUISA | 56 |
| 5.4 O CENÁRIO DA PESQUISA E A PROFESSORA COLABORADORA..... | 57 |
| 5.5 A GERAÇÃO DE DADOS | 59 |
| 5.5.1 Entrevista Semiestruturada..... | 60 |
| 5.5.2 Sessões Reflexivas..... | 62 |
| 5.5.3 Notas Reflexivas e Diário de Campo..... | 68 |
| 5.6 QUESTÕES ÉTICAS NA PESQUISA | 69 |
| 5.7 PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS..... | 70 |
| 6 “EU COLOQUEI ASSIM”: ANALISANDO AS REFLEXÕES E AS AÇÕES ENTRE AS PARTICIPANTES | 73 |

| | |
|---|--------------------------------------|
| 6.1 AS CONCEPÇÕES LINGUÍSTICAS E PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA LIANA PARA O ENSINO DO ESPANHOL EM UM CONTEXTO DE IMIGRAÇÃO VENEZUELANA..... | 73 |
| 6.2 ORGANIZAÇÃO, CRONOLOGIA E DESENVOLVIMENTO DAS SESSÕES REFLEXIVAS REALIZADAS ENTRE A PESQUISADORA E A PROFESSORA | 86 |
| 6.3 COMPREENSÕES, REFLEXÕES E AÇÕES EMERGENTES DAS SESSÕES REFLEXIVAS ANCORADAS NA TRANSLINGUAGEM | 105 |
| 6.4 AULAS SÍNCRONAS COMO UMA QUESTÃO EMERGENTE DA COLABORAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA..... | 150 |
| 6.5 COMPREENSÕES, REFLEXÕES E AÇÕES SOBRE TODO O PROCESSO COLABORATIVO REALIZADO ENTRE A PESQUISADORA E A PROFESSORA | 158 |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO. |
| REFERÊNCIAS..... | 171 |
| APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSORA COLABORADORA | 188 |
| APÊNDICE B – ROTEIRO DE LEITURA PARA A 1ª SESSÃO REFLEXIVA..... | 190 |
| APÊNDICE C – ROTEIRO DE LEITURA PARA A 2ª SESSÃO REFLEXIVA..... | 192 |
| APÊNDICE D – ROTEIRO DE LEITURA PARA A 3ª SESSÃO REFLEXIVA..... | 194 |
| APÊNDICE E – ROTEIRO DE LEITURA PARA A 4ª SESSÃO REFLEXIVA..... | 195 |
| APÊNDICE F – ROTEIRO DE LEITURA PARA A 11ª SESSÃO REFLEXIVA | 197 |
| APÊNDICE G – ROTEIRO DE LEITURA PARA A 19ª SESSÃO REFLEXIVA | 198 |
| APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DE ANÁLISE DE NECESSIDADES – ALUNOS | 199 |

1 AS INQUIETAÇÕES E OS PROPÓSITOS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO: DA MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL AO OBJETIVO GERAL DA PESQUISA

Conhecer e compreender os modos com que as pessoas usam as línguas/linguagens para realizar ações no mundo sempre foi minha paixão. Desse modo, aos 15 anos iniciei os estudos da língua espanhola no Centro de Línguas Estrangeiras – CELE, do Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET-RR, atualmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR, concomitante aos meus estudos no Ensino Médio na mesma instituição. No CELE, tive a oportunidade de atuar como aluna-monitora, auxiliando os professores em turmas iniciais e, posteriormente, passei a ministrar aula de espanhol para a comunidade no referido programa. Acredito que essa foi uma excelente oportunidade que direcionou minha decisão em seguir a carreira docente.

Assim, entre 2007 e 2010, cursei Licenciatura em Letras Espanhol e Literatura Hispânica no IFRR, para onde retornei em janeiro de 2012 como professora efetiva de língua espanhola. Trabalhar no IFRR me permite atuar nos cursos de Ensino Médio, cursos técnicos, cursos tecnológicos e nos cursos de graduação, entre eles, no curso de Letras Espanhol e Literatura Hispânica, pelo qual me graduei e no qual a minha carga horária é mais intensa. Atuar no referido curso sempre me fez refletir acerca do papel e da atuação do professor de espanhol situado em uma região de fronteira com um país hispanofalante, visto que Roraima faz fronteira com a Venezuela¹, então esse tema sempre foi pauta de debate e reflexões em minhas aulas.

As experiências no curso de Letras também me inquietavam acerca de como os estudantes imigrantes se sentem nas aulas e como o professor pode acolher e contemplar esses alunos para alavancar suas aprendizagens. Certa vez, em uma de minhas turmas de língua espanhola, tive uma aluna imigrante de um país hispanofalante², cujas atitudes em sala de aula sempre chamavam minha atenção, pois ela quase nunca participava de atividades orais e, quando o fazia, era sempre muito tímida, com pouquíssima interação, alegando que não sabia responder à atividade. Como esse comportamento passou a ser recorrente em minhas aulas, fui conversar com a estudante para tentar entender o que se passava.

Ao questioná-la, em particular, sobre o porquê de seu comportamento, a aluna me relatou que adquiriu um bloqueio com a língua espanhola em virtude de uma experiência que

¹ A localização fronteiriça de Roraima com a Venezuela e a intensa imigração de venezuelanos para o estado serão temas aprofundados no capítulo 2, p. 19.

² Optei por não informar o país de origem para evitar uma possível identificação da aluna.

teve em uma aula de espanhol, no Brasil, no início da adolescência, quando era recém-chegada no país. Ao responder uma atividade oral, a professora falou que ela não sabia falar espanhol, pois o seu espanhol era diferente do espanhol ensinado, logo, não era válido. A aluna me relatou que ouvir isso a fez sentir vergonha e receio do espanhol que falava, e isso a bloqueou com o uso da língua. Inclusive, por isso, estava enfrentando dificuldades no curso de Letras Espanhol, pensando até em desistir.

Após ouvir o relato da estudante, passei a entender o seu ponto de vista e a realizar conversas e ações que a fizessem perceber o valor de usar a sua língua em sala de aula. Uma das ações foi coordenar um projeto de extensão sobre a valorização linguística e cultural do país da referida aluna, no qual toda a turma se envolveu para realizar oficinas de dança, de gastronomia, de turismo e oficinas de uso da língua espanhola. A culminância do projeto foi a realização de um evento com palestras e mostra cultural sobre o país em questão. Tal evento contou inclusive com a participação de seus familiares e amigos. Assim, ao longo do curso, aos poucos ela foi se apropriando de sua voz e conseguiu concluí-lo com êxito.

O relato apresentado é apenas um entre os inúmeros casos de estudantes que também passam pela mesma situação e, muitas vezes, não encontram acolhimento. Sobremaneira no estado de Roraima que, a partir de 2016, com a intensificação da crise econômica, social e política enfrentada pela Venezuela, passou a receber um número significativo de venezuelanos, o que provocou uma modificação na conjuntura social, cultural, política, linguística e econômica do estado. Entre essas mudanças, tem-se a crescente inserção de alunos venezuelanos nas escolas da capital, Boa Vista. De um modo mais concreto, a pauta da inserção de alunos venezuelanos nas escolas de Boa Vista passou a ser um debate constante em minhas aulas no curso de Letras, principalmente nas turmas em que os estudantes estavam vivenciando o estágio supervisionado nas escolas públicas e se deparavam com a referida situação.

Desse modo, muitas inquietações foram surgindo em mim, tais como: qual a maneira mais adequada de acolher os alunos imigrantes venezuelanos nas aulas para que eles se sintam integrantes da comunidade escolar? Que espanhol ensinar na disciplina de língua espanhola como língua adicional (LA) com alunos brasileiros e venezuelanos? Quais as estratégias pedagógicas necessárias para o ensino de espanhol como LA em turmas com alunos brasileiros e venezuelanos?

Então, em busca de respostas para os referidos questionamentos e estando ciente dos desafios que os estudantes imigrantes venezuelanos enfrentam no contexto escolar de Boa Vista, me lancei no doutoramento em Letras com vistas a dialogar com as possibilidades de respostas para as minhas inquietações. Assim, ao me debruçar em leituras que me permitissem

compreender mais profundamente sobre a educação linguística de imigrantes, me deparei com a teoria e a pedagogia da translinguagem e enxerguei nela um caminho possível para refletir e compreender acerca das ações educativas necessárias para o ensino de espanhol como LA em contexto de imigração venezuelana.

Assim sendo, para operacionalizar o estudo em questão, decidi seguir os passos da pesquisa qualitativa colaborativa que, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008), representa a possibilidade de convergência entre a academia e a escola para o desenvolvimento de ações e reflexões que motivem a realização de novas práticas educativas. Desse modo, convidei uma professora de espanhol como LA da educação básica atuante em uma escola estadual de Boa Vista, que contempla a presença significativa de alunos venezuelanos, para participar do referido estudo e, através da pesquisa colaborativa, trilharmos os caminhos desta tese de doutorado.

Desenvolver este estudo em colaboração com uma professora que vivencia diariamente a presença de alunos imigrantes em sua escola e, assim como eu, questiona sobre as ações necessárias para realizar um bom trabalho docente em seu contexto de ensino, proporcionou reflexões, ações e aprendizados que serão descritos e discutidos no sexto capítulo correspondente à análise de dados desta tese. A opção pela pesquisa colaborativa também proporcionou uma aproximação entre as discussões e teorias típicas do contexto universitário com a prática docente vivenciada na escola, possibilitando, assim, um processo de formação continuada de professores por meio da reflexão crítica.

Ressalto, porém, que a teoria e a prática foram tratadas neste estudo de maneira interconecta, sem a intenção de supervalorizar uma em detrimento da outra, uma vez que este trabalho se alinha a Magalhães (2002), que refuta a dinâmica de considerar a teoria uma verdade inquestionável e valorizada, e a prática como um lugar de aplicação de teorias, ou seja, primeiro o professor aprende a teoria para depois empregá-la em sua sala de aula, o que não fornece ao professor instrumentos necessários para lidar com as demandas dos contextos escolares. Desse modo, ao me filiar à pesquisa colaborativa, compreendo que a pesquisa e a formação estão imbricadas em todo o processo e me distancio de qualquer concepção hierárquica entre pesquisa e formação.

Diante do exposto, foram realizados encontros de formação e planejamento, aqui denominados de sessões reflexivas (MAGALHÃES, 1994; MAGALHÃES, CELANI, 2005), entre mim, enquanto pesquisadora, e a professora de espanhol com vistas a alcançar os objetivos

propostos para este estudo³. Desse modo, o objetivo geral aqui almejado é compreender e descrever as reflexões e ações educativas que emergem a partir de sessões reflexivas na formação colaborativa entre uma pesquisadora e uma professora de espanhol como língua adicional da educação básica, em contexto de imigração venezuelana em Boa Vista-RR, com vistas à produção de conhecimentos ancorados na translíngua. Assim, ao longo desta tese descrevo e analiso as reflexões, as ações educativas e os materiais didáticos oriundos das sessões reflexivas realizadas entre a pesquisadora e a professora à luz de um arcabouço teórico fundamentado na teoria e na pedagogia da translíngua e na formação crítica de professores. A seguir, na subseção 1.1, apresento o desenho desta tese, descrevendo a organização e os conteúdos tratados em cada capítulo aqui construído.

1.1 DESENHO DA TESE

O trabalho aqui apresentado divide-se em sete capítulos, o primeiro, *As inquietações e os propósitos para o desenvolvimento do estudo: da minha trajetória profissional ao objetivo geral da pesquisa*, tratou da motivação para a realização do estudo e apresentou o objetivo geral. O segundo capítulo, *Um panorama sobre a imigração venezuelana no Brasil e em Roraima*, contextualiza o leitor sobre a situação da imigração venezuelana no Brasil e, em particular, em Roraima, e trata sobre a inserção dos imigrantes venezuelanos nas escolas da capital, Boa Vista.

O terceiro capítulo, *A translíngua e a decolonialidade da linguagem*, de ordem teórica, discute sobre as concepções de língua e de linguagem adotadas neste estudo e que estão em consonância com a teoria da decolonialidade. Também debate sobre o conceito de translíngua enquanto teoria e enquanto pedagogia. O quarto capítulo, *A formação crítica de professores desde uma perspectiva colaborativa*, igualmente de ordem teórica, foca sua atenção para a formação crítica de professores, apresentando um breve histórico sobre as concepções que fundamentaram a formação de professores nos últimos dois séculos, entre elas,

³ Ao longo desta tese utilizo o termo “pesquisadora” para me referir a mim, enquanto participante da geração de dados deste estudo. Optei por essa escolha linguística com vistas a tornar a leitura da tese mais clara, porém, compreendo, alinhada a Erickson (1990), que a pesquisa envolve a descrição ou o entendimento do que está acontecendo em determinado espaço e, por isso, ela não é neutra de interpretação do pesquisador, desse modo, não intenciono me distanciar da pesquisa ao me referir a mim em terceira pessoa. Para denominar a outra participante da pesquisa, ora utilizo “Liana”, pseudônimo atribuído a ela neste estudo, ora utilizo “professora” e/ou “professora colaboradora”. Assim, os termos adotados para referenciar as participantes da pesquisa foram escolhidos buscando garantir a coesão textual empregada nesta tese, no entanto, compreendo e destaco que os papéis desempenhados por elas vão além dos termos que as denominam. Os papéis se mesclam, se alteram e se transformam de acordo com o tipo de interação estabelecida entre as participantes. Portanto, no decorrer da pesquisa, ambas também desempenharam o papel de professora, de pesquisadora, de formadora e de professora em formação.

a perspectiva da racionalidade técnica, da reflexividade prática e da reflexividade crítica. O referido capítulo também trata sobre a pesquisa colaborativa, enfatizando os papéis dos envolvidos nesse tipo de pesquisa.

O quinto capítulo, de natureza metodológica, *procedimentos metodológicos*, discorre sobre o tipo de pesquisa adotado nesta investigação, apresenta o cenário, o percurso da pesquisa e descreve a professora colaboradora do estudo. Ainda no referido capítulo, são apresentados os instrumentos empregados para a geração dos dados, sendo eles entrevista semiestruturada, sessões reflexivas, notas reflexivas e diário de campo. Também são tratadas as implicações éticas da pesquisa e os procedimentos analíticos escolhidos para a interpretação dos dados.

O sexto capítulo, *Eu coloquei assim: analisando as reflexões e as ações entre as participantes*, contempla as análises dos dados, que buscam responder às perguntas de pesquisa deste estudo. Assim, o referido capítulo trata da concepção linguística e pedagógica da professora colaboradora; apresenta, descreve e analisa as sessões reflexivas realizadas colaborativamente; apresenta e analisa recortes do material didático produzido colaborativamente; discute acerca das compreensões e reflexões oriundas de todo o processo colaborativo realizado entre a pesquisadora e a professora. Por fim, o sétimo capítulo, *Considerações finais*, apresenta uma síntese dos resultados alcançados com a realização deste estudo, reflete sobre as limitações encontradas e discute sobre as contribuições da pesquisa para os campos teóricos de ensino de língua adicional em contexto de imigração e de formação colaborativa de professores.

REFERÊNCIAS

ACNUR – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. **Relatório de Atividades da ACNUR em Roraima entre Setembro e Outubro de 2021**, disponível em: <https://www.r4v.info/pt/document/acnur-em-roraima-relatorio-de-atividades-set-out-2021>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BAKER, C. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**. 4. ed. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010 [1992].
_____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance (1975)**. Trad. Bernadini et al. 4. ed. São Paulo: Unesp, 1998.

BANDEIRA, H. M. M. Diálogo sobre atividade intelectual e material na colaboração. In: IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAUJO, A. M. A. (Org.) **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Rio de Janeiro, 2016.

BLACKLEDGE, A.; CREESE, A. Translanguaging in mobility. In: CANAGARAJAH, S. (Org.). **The Routledge handbook of migration and language**. Oxon, RU e Nova Iorque: Routledge, 2017.

BLOMMAERT, J.; BACKUS, A. Superdiverse repertoires and the individual. In: SAINT-GEORGES, I.; WEBER, J. (orgs.). **Multilingualism and multimodality: Current challenges for educational studies**. Roterdã: Sense, cap. 2, p. 11-32, 2013.

BLOMMAERT, J.; RAMPTON, B. **Language and superdiversity**. *Diversities*, v. 13, n. 2, p.1-22, 2011.

BÓGUS, L. M. M; FABIANO, M. L. A. O Brasil como destino das migrações internacionais recentes: novas relações, possibilidades e desafios. **Ponto e Vírgula**, São Paulo, n. 18, p. 126-145, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/29806/20723>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Publicada no *Diário Oficial da União*, Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, p.404, 2015. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf. Acesso em 07 mai. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 22 maio 2015.

BRASIL. **Lei n. 6.815, de 19 de agosto 1980**. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de agosto de 1980. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6815.htm Acesso em: 19 abr. 2022.

BRASIL. **Lei n. 818, de 18 de setembro de 1949**. Regula a aquisição, a perda e a re aquisição da nacionalidade, e a perda dos direitos políticos. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de setembro de 1949. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L0818.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. Resolução n. 01, de 13 de novembro de 2020- Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, ed. 218, Seção 1, p. 61, 16 nov. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-13-de-novembro-de-2020-288317152>. Acesso em 07 mai. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, **Lei n. 9.394, de 24 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 14 mar. 2022.

BROCH, I. K. **Ações de promoção da pluralidade linguística em contextos escolares**. 2014. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/102190>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BUSCH, B. Expanding the Notion of the Linguistic Repertoire: On the Concept of *Spracherleben*—**The Lived Experience of Language**. *Review of Applied Linguistics*, v. 38, n. 3, June, 2017.

CAIXETA, M.B. **A Cooperação Sul-Sul como nova tendência da cooperação internacional: o discurso e a prática da cooperação técnica do Brasil com São Tomé e Príncipe para o combate à tuberculose**. 2014. 193 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sociedade e Cooperação Internacional) Estudos Avançados Multidisciplinares CEAM, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

CANAGARAJAH, S. *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledg, 2013.

_____. Translingual practice as spatial repertoires: Expanding the paradigm beyond structuralist orientations. *Applied Linguistics*, v. 39, n. 1, p. 31-54, 2018.

CASTLES, S. Entendendo a migração global. Uma perspectiva desde a transformação social. **REMHU - Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 18, n. 35, p. 11-43, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4070/407042012002.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

_____, S. **Globalização, transnacionalismo e novos fluxos migratórios:** dos trabalhadores convidados às migrações globais. Fim de Século, 2005.

CAVALCANTI, L. A década de 2010 (2011-2020): dinamismo e mudanças significativas no panorama migratório e de refúgio no Brasil. In: CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual 2021 – 2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil.** Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a>. Acesso em: 22 abr. 2022.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual 2021 – 2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil.** Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a>. Acesso em: 22 abr. 2022.

CLARK, H. **Using Language.** Cambridge University Press, 1996.

CLARK, C.; MOSS, P. A.; GOERING, S.; HENER, R. J.; LA MAR, B.; LEONARD, D.; ROT RUSSELL, M.; TEMPLIN, M.; WASCHA, K. Collaboration as Teachers and researchers engaged in conversation and professional. **American Educational Research Journal**, n. 33, 1996, p. 193-231.

COREY, S. **Action Research to improve school practices.** Teachers College Press, New York, 1953a.

COREY, S. Curriculum Development through Action Research. *Education Leadership*, 7 (1946), 148. **Action Research to Improve School Practices.** Nueva York, Teacher College, Columbia University, 1953b.

COSTA, E. V. **Práticas de formação de professores de português como língua adicional em um instituto cultural brasileiro no exterior.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. 162p.

_____. **Eventos de formação de professores de português como língua adicional: a organização das práticas e as trajetórias de participação em um estudo interpretativo sobre aprender a ensinar.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2018, 299p.

COSTA, G. D. F.; CARVALHO, J. H. F.; TANCREDI, L. D. M.; A situação na Venezuela. **UFRGSMUN- UFRGS Model United Nations**, v. 4, p. 509-549, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/37959913/A_Situa%C3%A7%C3%A3o_na_Venezuela. Acesso em: 22 abr. 2022.

DESGAGNÉ, S. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Université Laval, Québec-Canadá.

Tradução Adir Luiz Ferreira Margarete Vale Sousa Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, maio/ago. 2007, p. 7-35.

DEWEY, J. **How we think**. Chicago: Henry Regnery, 1933.

DINIZ, L. R. A; NEVES, A. O. Políticas linguísticas de (in)visibilização de estudantes imigrantes e refugiados no ensino básico brasileiro. **Revista X**, v. 13, n. 1, Curitiba, 2018. p. 87-110.

DUSSEL, E. *The concealment of the Other: Towards the origin of the "myth of the modernity"*. La Paz, Bolivia: Plural Publishers, 1994 [1492].

FERREIRA, M.S.; IBIAPINA, I. M. L. M. A pesquisa colaborativa como espaço formativo. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (Org). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p.119-140.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 6a edição. Paz e Terra, 1976

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21ª edição. Paz e Terra, 2014 [1992].

GARCEZ, P. BULLA, G. S; LODER, L. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. **Delta**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 257-288, 2014.

GARCEZ, P. M.; SCHLATTER, M. Professores-autores-formadores: Princípios e experiências para a formação de profissionais de educação linguística. In: MATEUS, E.; TONELLI, J. R. A. (orgs.). **Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas**. São Paulo: Blucher, 2017, p. 13-36.

GARCÍA, O. **Bilingual education in the 21st century: A global perspective**. Oxford: Wiley/Blackwell, 2009.

GARCÍA, O. *et al.* Rejecting abyssal thinking in the language and education of racialized bilinguals: A manifesto. **Critical Inquiry in Language Studies**, v. 18, n. 3, 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15427587.2021.1935957>. Acesso em 05 mai. 2022.

GARCÍA, O.; ALVIS, J. The decoloniality of language and translanguaging: Latinx knowledge-production. **Journal of Postcolonial Linguistics**, v. 1, p. 26-40, 2019. Disponível em: <https://iacpl.net/journal-of-postcolonial-linguistics-12019/the-decoloniality-of-language-and-translanguaging-latinx-knowledge-production/>. Acesso em: 13 de março de 2022.

GARCÍA, O.; WELP, A. A pedagogia translíngue e a elaboração de tarefas na formação integral do educando brasileiro. **Ilha do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies**, Florianópolis, v. 75, ed. 1, p. 47-64, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/82165/48273>. Acesso em 01 jun. 2022.

GARCÍA, O; JOHNSON, S. I.; SELTZER, K. **The translanguaging classroom**. Philadelphia: Caslon, 2017.

GARCÍA, O; KLEYN, T. Translanguaging Theory in Education. In: GARCÍA, O; KLEYN, T. (Org.) **Translanguaging with multilingual students: learning from classroom moments**. New York and London: Routledge, 2016.

GARCÍA, O; SYLVAN, C. E. *Pedagogies and Practices in Multilingual Classrooms: Singularities in Pluralities*. **The Modern Language Journal**, 95, 2011.

GARCÍA, O; Wei, L. *Translanguaging: language, bilingualism, and education*. London, United Kingdom: Palgrave Macmillan, 2014. DOI: <http://doi.org/10.1057/9781137385765>.

GASPAROTTO, D. M; MENEGASSI, R. J. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. **Perspectiva**, v. 34, n. 3, Florianópolis, set./ago. 2016. p. 948-973.

GREGORI, J. Refugiados e imigrantes: uma abordagem de direitos humanos. In: GREGORI, J *et al.* (org.). **Cadernos de Debates 2**. Refúgio, migração e cidadania. ACNUR, Instituto de Migrações e Direitos Humanos, Brasília, p. 15-28, 2007. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Caderno-de-Debates-02_Ref%C3%BAgio-Migra%C3%A7%C3%B5es-e-Cidadania.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

GROSFUGUEL, R. The Epistemic decolonial turn. Beyond political-economy paradigms. *Cultural Studies*, v. 21(2-3), 2007.

GUERRA, S. A nova lei de migração no Brasil: avanços e melhorias no campo dos direitos humanos. **Revista de Direito da Cidade**, Rio de Janeiro, v. 09, n. 4, p. 1717-1737, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdc/article/view/28937>. Acesso em: 24 abr. 2022.

GUMPERZ, J. J. Linguistic and social interaction in two communities. **American Anthropologist** 66 (6): 1964, p.137-153 https://doi.org/10.1525/aa.1964.66.suppl_3.02a00100.

HELLER, M; MCELHENNY, B. **Language, capitalism, colonialism: toward a critical history**. Toronto: University of Toronto Press, 2017.

HELLER, M. **Paths to post-nationalism: A critical ethnography of language and identity**. Oxford, RU: Oxford University Press, 2011.

HELLER, M.; PIETIKÄINEN, S.; PUJOLAR, J. **Critical sociolinguistic research methods: Studying language issues that matter**. NEW York: Routledge, 2018.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm_urb_rur.php?codigo=140045. Acesso em: 21 jan. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama da estimativa da população de Pacaraima – Roraima em 2021**. Microdados de amostra, Rio de Janeiro: IBGE, 2021a. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rr/pacaraima.html>. Acesso em: 21 jan. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama da estimativa da população de Boa Vista – Roraima em 2021**. Microdados de amostra, Rio de Janeiro: IBGE, 2021b. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/boa-vista/panorama>. Acesso em 21 jan. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama da estimativa da população de Roraima em 2021**. Microdados de amostra, Rio de Janeiro: IBGE, 2021c. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rr.html> Acesso em: 27 abr. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama do Produto Interno Bruto – PIB dos estados brasileiros**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021d. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em: 27 abr. 2022.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. In: IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAUJO, A. M. A. (Org.) **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Rio de Janeiro, 2016.

IPEA- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Imigração Venezuela-Roraima: evolução, impactos e perspectivas**. Brasília, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/201101_ri_213611.pdf Acesso em: 12 mai. 2022.

KEMMIS, S. Approaches to Staff Development. In: WINDEEN, M. F; ANDREWS, I. **Staff development for school improvement**. USA: Philadelphia: Imago Publishing. 1986.

LEWIN, K. Action Research and Minority Problems. **Journal of Social Issues**, n.2, 1946, p. 34-36.

LIBERALI F. C.; MAGALHÃES. C. C. Formação de professores e pesquisadores: argumentando e compartilhando significados. In: TELLES, J. A. (Org.) **Formação Inicial e Continuada de Professores de Línguas**. São Paulo: Pontes. 2009.

LIBERALI, F. C. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

MAGALHÃES, M. C. C. Etnografia colaborativa e desenvolvimento do professor. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 23, jan./jun. 1994. p. 71-78.

_____. Projetos de formação contínua de educadores para uma prática crítica. **The ESpecialist**, v. 19, n. 2, 1998. p. 169-184.

MAGALHÃES, M. C. C. O professor de línguas como pesquisador de sua ação: a pesquisa colaborativa. In: GIMENEZ, T. **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002. p. 39 -58.

MAGALHÃES, M. C. C. A formação contínua de professores: sessão reflexiva como espaço de negociação entre professores e pesquisador externo. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. S. **Pesquisa crítica de colaboração: um percurso na formação docente**. São Paulo: Ductor, 2006, p. 97-113.

MAGALHÃES, M. C. C; CELANI, M. A. Reflective sessions: a tool for teacher empowerment. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 135-160, 2005.

MAKONI, S.; PENNYCOOK, A. **Disinventing and reconstituting languages**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007.

MASON, J. **Qualitative researching**. 2. Ed. Londres: SAGE, 2002.

MAY, S. **The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL and bilingual education**. Routledge, 2014.

MAZAK, C. M. Introduction: theorizing translanguaging practices in higher education. In C. M. Makak & K. S. Carroll (Eds.), **Translanguaging in Higher Education: Beyond monolingual ideologies**. Multilingual Matters. Kindle Edition, 2017. Disponível em: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.21832/9781783096657-003/html?lang=de>. Acesso em: 03 de mai. 2022.

MENDES, A. A.; BRASIL, D. R.; A nova lei de migração brasileira e sua regulamentação da concessão de vistos aos migrantes. **Sequência- Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFSC**, Florianópolis, n. 84, p. 64-88, abr. 2020 Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2177-7055.2020v43n84p64> Acesso em: 21 abr. 2022.

MENEZES, ET AL. O ensino de língua adicional em contexto de migração: princípios para o desenho de uma sequência didática para uma sala de aula translíngue. *IN: FRANCO, F. **Translanguaging: uma perspectiva transnacional**. 2022 (no prelo).*

MIGNOLO, W. The geopolitics of knowledge and the colonial difference. *The South Atlantic Quarterly*, 101(1).57–96, 2002.

MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. (Eds.) On decoloniality: concepts, analytics, praxis. Durham, NC: Duke University Press, 2018, p. 57-80.

MILESI, R.; COURY, P.; ROVERY, J. Migração Venezuelana ao Brasil: discurso político e xenofobia no contexto atual. **AEDOS- Revista do corpo discente do PPG-História da UFRGS**,

Porto Alegre, v.10, n. 22, p.53-70, Ago. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/83376>. Acesso em: 20 abr. 2022.

MORAIS, V. M; I. O **horizonte comunicativo da migração venezuelana na cidade de Boa Vista – Roraima**. Textos e debates, n. 32, Boa Vista, jan./jun. 2019. P. 199-212.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995. p. 15-33.

OLIVEIRA, T; CAVALCANTI, L; MACEDO, M. Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2020. **Observatório das Migrações Internacionais**; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento de Migrações, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorios_conjunturais/2020/Dados_Consolidados_da_Imigra%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil_-_2020.pdf. Acesso em: 02 mai. 2022.

OTHEGUY, R. Prefácio. In.: GARCÍA, O.; KLEYN, T. (Eds.) **Translanguaging with multilingual students: learning from classroom moments**. New York: Routledge, 2016.

OTHEGUY, R.; GARCÍA, O.; REID, W. Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. **Applied Linguistics Review**, v. 6, n.3, 2015. Disponível em: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/applirev-2015-0014/html> Acesso em: 29 jan. 2021.

PEÑALVER, L. V.; PAEZ, T. The Venezuelan Diaspora, Another Impending Crisis? **Freedom House**, p. 2-32, abr. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/317099053_The_Venezuelan_Diaspora_Another_Impending_Crisis Acesso em: 14 jan. 2022.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 93-114.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA HORIZONTE (PPP). Boa Vista, 2017.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires, Colección Sur Sur, pp.118-142, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso 02 abr. 2022.

QUIJANO, A. **Coloniality and modernity/rationality**. Indigenous Peru, v. 29.11–21, 1991.

_____. Coloniality of Power, Ethnocentrism, and Latin America. **NEPANTLA**, v.1(3).533–580, 2000.

_____. The coloniality of power and the Latin American cultural experience. *People, Age and Development: The Sociology of Latin America*, ed. by R. Briceño-León and HR Sonntag, 139–155. Caracas: New Society, 1998.

RIKILS, F. **Imigrantes venezuelanos no município de Boa Vista- Roraima e as políticas sociais**. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2019.

ROCHA, C. H.; MEGALE, A. H. Translinguagem e seus atravessamentos: dos entendimentos conceituais e das possibilidades para decolonizar a educação linguística contemporânea. **D.E.L.T.A Preprint**, 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2733/4794> Acesso em: em 11 abr. 2022.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix. [1916] 1969.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, N. O. **O Ethos do migrante brasileiro atendente de loja em santa elena de uairén (Venezuela): o risco do exílio linguístico**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2014.

SILVEIRA, Murilo Artur Araújo; BAZI, Rogério Eduardo Rodrigues. As referências nos estudos de citação: algumas questões para discussão. **DataGramZero: Revista de Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, ago. 2009. Disponível em: http://www.datagramazero.org.br/ago09/Art_04.htm. Acesso em: 10 out. 2012.

SMYTH, J. Teacher's work and the politics of reflection. **American Educational Research Journal**, v. 29, n. 2, 1992, p.267-300.

UNHCR, Global Trends: Forced Displacement in 2020, 2022. Disponível em: https://www.unhcr.org/60b638e37/unhcr-global-trends-2020#_ga=2.65101102.1479465424.1658167850-1820851683.1637851639. Acesso em: 02 mai. 2022.

VERTOVEC, S. **Super-diversity and its implications**. *Ethnic and Racial Studies*, v.30, n. 6, p. 1024-1054, 2007.

VIAL, A. P. S. **“Um everest que eu vou ter que atravessar”:** formação de professores para o ensino de inglês acadêmico no programa idiomas sem fronteiras. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2017, 173p.

VINHA, L. G. A; YAMAGUCHI, I. H. O. Migrações e educação: a inserção educacional dos migrantes e refugiados no Brasil. In: CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; SILVA, B. G. **Relatório Anual 2021 – 2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a>. Acesso em: 22 abr. 2022.

WALSH, C. E. **Interculturality and Decoloniality**. In: MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. (Eds.) *On decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Durham, NC: Duke University Press, 2018, p. 57-80.

ZAMBRANO, C. E. G. Português como língua de acolhimento em Roraima: da falta de formação específica à necessidade social. **Revista X**, Curitiba, v. 14, n. 3, p. 16-32, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/60942> Acesso em: 28 abr. 2022.

ZEICHER, K. M.; LISTON, D. P. **Reflective teaching: an introduction**. 2. ed. New York: Routledge, 2014.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa-Portugal: Educa, 1993.