FALANGE MIÚDA
REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

Família e escola como espaços de aquisição linguística: contribuições à educação bilíngue de crianças surdas

Lorena Sousa dos Santos [1]
Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES
Natallia Maia Silva Moraes de Souza [2]
Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES
Sara Moitinho da Silva [3]
Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

RESUMO

O presente artigo, é um estudo de caráter qualitativo e por meio de uma revisão bibliográfica, propõe uma reflexão acerca das primeiras aprendizagens que ocorrem no âmbito familiar e de sua corresponsabilidade na educação formal de crianças surdas, além de discutir aspectos relacionados ao processo de aquisição da linguagem. Para o delineamento desse cenário, o estudo fundamenta-se em importantes legislações brasileiras, tais como a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, bem como em aportes teóricos de autores fundamentais para a discussão da temática, entre os quais se destacam Stokoe (1960), Kelman (2011), Moitinho (2023), Corrêa (2006), Karnopp e Quadros (2001), Quadros, Cruz e Pizzio (2007), Lodi (2008, 2013), Souza (201), dentre outros. Compreende-se que a efetiva colaboração entre família e escola constitui um elemento imprescindível para a consolidação de práticas educativas significativas. É essencial que as crianças surdas tenham acesso à Língua Brasileira de Sinais (Libras) desde a primeira infância, a fim de favorecer seu desenvolvimento linguístico e garantir um percurso acadêmico, social e familiar bem-sucedido.

Palavras-chave: Família; Aquisição da Linguagem; Criança Surda

Family and school as spaces for language acquisition:

Contributions to the Bilingual Education of Deaf Children

ABSTRACT

This article presents a qualitative study which, through a bibliographic review, proposes a reflection on early learning processes that occur within the family context and on the shared responsibility of the family in the formal education of deaf children, as well as discussing aspects related to the language acquisition process. To outline this scenario, the study is grounded in key Brazilian

[1] Mestranda em Educação Bilingue no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Pedagoga formada pelo no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Endereço para correspondência: Rua das Laranjeiras, 232, Laranjeiras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, CEP: 22240-005. ORCID https://orcid.org/0009-0007-2036-8696 . Lattes: http://lattes.cnpq.br/9259060527828621 -E-mail: lorenasousa@aluno.ines.gov.br.
[2] [2] Mestranda em Educação Bilingue no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Graduação em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Endereço para correspondência: Rua das Laranjeiras, 232, Laranjeiras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, CEP: 22240-005. ORCID: https://orcid.org/0009-0006-2603-3638 . Lattes: http://lattes.cnpq.br/2397550605294771 . E-mail: nsouza@ines.gov.br .
[3] Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2016). Professora do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional Bilíngue do INES - PPGEB - e Professora do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos do Curso de Pedagogia Bilíngue. cidade, estado, país. Endereço para correspondência: Rua das Laranjeiras, 232, Laranjeiras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, CEP: 22240-005. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2625-3925 . Lattes: http://lattes.cnpq.br/0000000000000000000. E-mail: saramoitinho@ines.gov.br .

legislation, such as the Federal Constitution of 1988, Law No. 10.436/2002, and Decree No. 5.626/2005, as well as in theoretical contributions from seminal authors in this field, including Stokoe (1960), Kelman (2011), Moitinho (2023), Corrêa (2006), Karnopp and Quadros (2001), Quadros, Cruz, and Pizzio (2007), Lodi (2008, 2013), Souza (2016), among others. It is understood that effective collaboration between family and school constitutes an essential element for the consolidation of meaningful educational practices. It is crucial that deaf children have access to Brazilian Sign Language (Libras) from early childhood in order to foster their linguistic development and to ensure a successful academic, social, and family trajectory.

Keywords: Family; Language Acquisition; Deaf Child.

INTRODUÇÃO

É inegável a importância da família na constituição socioafetiva do indivíduo, uma vez que é nesse contexto que surgem as primeiras interações relevantes para o desenvolvimento da linguagem, moldando valores e costumes que, gradualmente, se ampliam. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre o papel da família nas aprendizagens iniciais e na oferta de novas experiências e informações, com enfoque específico nas crianças surdas, destacando, por fim, a relação entre família e escola como elemento propulsor para o sucesso na construção do conhecimento.

O presente artigo constitui um estudo de caráter qualitativo, baseado em revisão bibliográfica que contempla a realidade brasileira de muitas famílias ouvintes com filhos surdos. Torna-se necessário refletir sobre a teoria e ressignificar a prática por meio das legislações que asseguram o direito à educação, em especial à educação bilíngue para crianças surdas, compreendendo o papel insubstituível das famílias e potencializando sua participação no processo educativo.

No Brasil, a Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação e expressão da comunidade surda. Posteriormente, o Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a referida lei, detalhando outros direitos fundamentais, como a formação de docentes, a qualificação de tradutores e intérpretes de Libras, a acessibilidade linguística e a educação bilíngue, entre outros. Dessa forma, é de suma importância que as famílias reconheçam a centralidade da Libras como língua de comunicação e instrução, compreendendo a necessidade de aprendê-la para construir relações significativas com seus filhos. Vale destacar que as crianças que estudam em regime de meio período, permanecem apenas quatro horas diárias na escola, passando o restante do tempo no seio familiar; quanto maior o número de interações e informações oferecidas nesse contexto, maior será a capacidade da criança compreender o mundo e potencializar a aprendizagem formal.

Este estudo revela-se relevante por fomentar a reflexão social acerca da relação indissociável entre família e escola e a influência na aquisição da linguagem das crianças surdas. Espera-se, assim, contribuir para novas pesquisas no campo da educação de pessoas surdas e oferecer subsídios teóricos a profissionais e familiares, possibilitando a construção de uma base educacional sólida que promova o protagonismo das crianças surdas.

Inicialmente, o texto aborda a família como o primeiro espaço social de inserção da criança. Em seguida, discute o processo de aquisição da linguagem de crianças surdas, enfatizando a família como primeira instituição educativa e base para o desenvolvimento linguístico. Por fim, analisa a relação entre família e escola, ressaltando a necessidade de alinhamento de objetivos e de uma atuação colaborativa na promoção de uma educação de qualidade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

FAMÍLIA LÓCUS DAS PRIMEIRAS APRENDIZAGENS

Sabe-se que a família constitui o primeiro lócus de aprendizagem, uma vez que é por meio dela que o indivíduo estabelece seus primeiros contatos com o meio social, internaliza valores, adquire conhecimentos e amplia suas relações interpessoais. De acordo com Kelman (2011), a família representa um espaço de fundamental importância para os primeiros processos de socialização da criança, favorecendo a construção de vínculos e o desenvolvimento de competências sociais.

Nunes e Vilarinho (2001), apontam que, na contemporaneidade, existem múltiplas configurações familiares, as quais desconstroem o modelo tradicional nuclear. As transformações sociais têm provocado mudanças nas responsabilidades, das obrigações e nas expectativas dos indivíduos, em decorrência dos avanços tecnológicos e econômicos, que influenciam diretamente a construção do conhecimento e as formas de interação no cotidiano.

A Constituição Brasileira de 1988 afirma que:

> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade

> e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Desta forma, é possível compreender que a família tem o dever de zelar pela efetividade do direito da criança. A educação é um direito fundamental de todos, independente da sua condição física e social.

Moitinho (2023, p.61-62) afirma que o primeiro desafio, talvez o mais urgente, é a concretização do direito constitucional de educação para todos. Ainda que o ensino fundamental obrigatório tenha sido garantido, pesquisas que indicam a qualidade da educação mostram que há uma grande evasão, nem todos que ingressam no primeiro ano do ensino fundamental completam os nove anos de estudo. Afirma ainda que trata-se de uma tarefa complexa, pois além de agir sob fatores internos (recursos humanos, materiais, método de ensino, entre outros), os fatores externos dizem respeito à frágil condição sócio-cultural dos alunos e de outros integrantes da comunidade escolar.

Guarinello (2000), compreende a família como o espaço social que inicialmente as capacidades das crianças são desenvolvidas formando valores e crenças a partir das relações estabelecidas.

Lima e Lopes (2018) apontam que a família influencia significativamente o desenvolvimento da aprendizagem dos filhos e o ambiente em que estão inseridos. Assim, os pais devem proporcionar suporte emocional, informações e experiências, para que a criança constitua uma estrutura emocional sólida e consequentemente atinja um bom rendimento escolar.

Negreli e Marcon (2006) afirmam que no seio familiar os valores e as crenças são transmitidos por gerações, de modo que a relação entre criança e adultos é determinante para o desenvolvimento da criança surda.

Vale destacar que a maioria das pessoas surdas nasce em famílias ouvintes, o que torna fundamental a interlocução com adultos surdos, que atuam como modelos linguísticos e identitários. Nesse contexto, Faleiro, Farias e Silva (2017) observam que, para muitas famílias ouvintes com filhos surdos, é difícil aceitar a diferença de seus filhos em relação às demais crianças, uma vez que frequentemente adotam uma perspectiva medicalizante e reducionista acerca da surdez.

Para Schneider (2006), as experiências na família são levadas para fora desse espaço e amplia-se em outros ambientes, como por exemplo a escola onde a criança interage com múltiplas pessoas, de culturas, hábitos e linguagens diferentes.

De acordo com Perez (2008), o processo educativo pode ser compreendido em termos de socialização primária e socialização secundária. Alinhando-se a essa perspectiva, Faleiro, Farias e Silva (2017) afirmam que:

> Socialização primária diz respeito ao movimento social que ocorre em âmbito familiar, são os contatos iniciais que a pessoa possui na infância, pelos quais se torna membro da sociedade e incorpora aspectos culturais, normativos, morais, afetivos e sociais (p.597) Socialização secundária se dá por meio da escola, pois é um ambiente em que a pessoa é introduzida já socializada, porém interage com novos grupos e setores da sociedade. É o lugar onde se estabelece o conhecimento formal, mas também se estimula criação e legitimação de habilidades sociais em âmbito cultural e moral (p.597).

Nesse sentido, percebe-se que é fundamental considerar a estreita relação entre família, socialização e escola. A família constitui o primeiro espaço de socialização da criança, enquanto a escola a acolhe após esse convívio inicial, proporcionando-lhe o acesso a novos conhecimentos e experiências que ultrapassam o contexto familiar. Assim, torna-se necessário o fortalecimento do vínculo entre esses dois ambientes, a fim de garantir resultados efetivos no desenvolvimento social, pessoal e acadêmico do educando.

O DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO DAS CRIANÇAS SURDAS

O desenvolvimento da linguagem é um guia para criança na sua inserção em um mundo de significados, conectando experiências individuais e coletivas ao pensamento abstrato. É um fator essencial para a compreensão do mundo que a rodeia, para as interações sociais e para a construção novos conhecimentos. Tal habilidade resulta de um processo complexo, iniciado no seio familiar, onde é o ambiente primário de interações comunicativas e de formação de valores e crenças. Posteriormente, ao ingressar na escola, ela amplia seu repertório a partir de novas experiências e aprendizados. Porém, para as crianças surdas que nascem e crescem em famílias de pessoas ouvintes não sinalizantes, há um grande obstáculo no desenvolvimento deste guia, impedindo que rotas sejam traçadas, pois não se tem acesso a uma língua de maneira natural, causando, portanto,

uma privação de linguagem. Há diversos fatores que causam essa privação, porém iremos nos ater aos desafios históricos da Libras, aos desafios estruturais do acesso tardio à língua e aos desafios informacionais dos familiares.

A História da Educação de Surdos tem sido marcada por lutas e conquistas que se perpetuam até os dias atuais. Ao longo dessa trajetória o direito da pessoa Surda foi ignorado e a sua língua foi considerada como um sistema de linguagem inferior às línguas humanas, porém, apenas a partir dos estudos de Stokoe (1960), que buscaram caracterizar a estrutura da American Sign Language (ASL), constatou-se que as línguas de sinais possuem os mesmos níveis linguísticos de análise que as línguas faladas, atribuindo, assim, às línguas de sinais o status de língua natural. Fato que revolucionou a forma pela qual essas línguas eram vistas socialmente e, consequentemente, as comunidades surdas também.

Mesmo com as pesquisas iniciadas na década de 60 nos Estados Unidos, ao nos depararmos com a situação da comunidade surda brasileira, a Libras só teve seu reconhecimento, de fato, em 2002 com a Lei nº10.436, intitulada "Lei de Libras". Nessa Lei é reconhecido a Libras como língua de comunicação e expressão da comunidade surda, sendo também a forma de transmitir ideias e fatos. Logo após, o decreto 5626/05 regulamenta a Lei, abordando temas voltados para os direitos das pessoas surdas, como a acessibilidade em locais públicos, a formação dos professores e dos profissionais tradutores-intérpretes.

Apesar dos avanços legislativos, ainda há lacunas a serem preenchidas, como o acesso de crianças surdas à língua de sinais, isso ocorre, pois 90-95% delas nascem em famílias ouvintes não sinalizantes (Neidle et al, 2000; Souza, 2016), que, em sua maioria, são expostas tardiamente aos estímulos linguísticos no ambiente escolar (Quadros et al, 2019).

Diversas pesquisas foram realizadas para investigar o fenômeno da Aquisição da Linguagem (Corrêa, 2006; Karnopp e Quadros, 2001; Quadros, Cruz e Pizzio, 2007; Lodi, 2008, 2013; Souza 2016), e os dados translinguísticos mostram que há uma universalidade e uma uniformidade neste processo. Esses dados se tornam mais consistentes quando se observa que as etapas de aquisição são seguidas também por crianças surdas aprendendo uma língua de sinais (Petitto et al., 2001). Isto é, crianças expostas desde o nascimento a uma língua de sinais, passam pelos mesmos estágios que a aquisição de línguas orais, dependendo da estabilidade da exposição aos dados linguísticos e a idade em que ocorreu.

Segundo Lenneberg (1967), a aquisição de uma língua ocorre em uma determinada janela do desenvolvimento que vai até o início da puberdade, relacionando este período ao processo de lateralização do cérebro, que se completa nessa idade. Sendo assim, a competência linguística plena de uma língua apenas se consolida se a criança é exposta a dados linguísticos primários durante esse período sensível do desenvolvimento (Souza, 2016).

Entretanto, ao analisar o contexto social e familiar, podemos perceber, que, em sua maioria, há um diagnóstico tardio da surdez, acarretando também na aquisição linguística tardia das crianças surdas. Além do diagnóstico tardio, outros motivos contribuem para que ocorra essa demora no acesso a língua, como a não aceitação por parte da família, a visão patológica da área da saúde em relação ao aprendizado da fala, questões econômicas e a falta de informação (Nader; Novaes-Pinto, 2011, p.932).

Portanto, a falta de exposição prévia e contínua à Língua de Sinais no ambiente familiar primário resulta no primeiro contato ser em ambiente escolar, traçando um caminho mais longo e complexo do que se fosse uma aquisição por vias naturais (Roldão; Santos; Cavalcanti, 2023).

A família se torna parte elementar na distinção entre a aquisição natural e a tardia. As crianças surdas, filhos de pais surdos, vivenciam a língua de forma espontânea, dentro do período sensível, se tornando, nativas na sua língua. Porém, grande parte da comunidade surda não tem esse acesso em casa, causando uma aprendizagem tardia, que ocorre, na maioria das vezes, na escola. De acordo com Mayberry (2007), a idade de aquisição da primeira língua é um fator que demonstra a habilidade linguística, independentemente de ser uma língua sinalizada ou falada.

A privação da linguagem na primeira infância acarreta consequências que envolvem áreas sociais, cognitivas e acadêmicas. A partir disso, podemos citar as pesquisas de Mayberry (2007), que demonstraram que um pleno desenvolvimento de uma L1, não traz apenas as habilidades da estrutura linguística na língua, mas também, na assimilação e compreensão de uma segunda língua (L2).

A base familiar, é, portanto, a primeira escola e o principal agente para a aquisição da linguagem. Por isso, é muito importante que a família compreenda a importância da Libras e o do bilinguismo, utilizando-a como língua primária na comunicação em seu lar.

Segundo Barbosa (2004, p. 52):

> A família deve se integrar o mais cedo possível na comunidade surda para que a criança aprenda a valorizar a sua língua e a sua cultura, conscientizando-se do seu papel como sujeito ativo e transformador de sua realidade, lutando pela conquista de seus direitos como cidadão.

Com isso, o desafio na aquisição da linguagem de crianças surdas é devido a urgência que os responsáveis ouvintes têm em aprender a Libras, para garantir um ambiente em que a interação na língua seja primordial e imediata. Contudo, as políticas públicas precisam ser implementadas para que sejam fornecidas o apoio necessário e assertivo às famílias. As ações do Estado são imprescindíveis para difusão de informações a esses familiares, para que possam ter conhecimento e compreender as questões que envolvem a surdez, a comunidade surda e a Libras.

A indissociável relação família/ escola para uma educação de qualidade

Nos primeiros anos de vida, muitas crianças passam a frequentar a escola, considerada o lócus formal das aprendizagens. Convém destacar, entretanto, que elas permanecem, em média, apenas quatro horas diárias nesse ambiente, passando a maior parte do tempo junto às suas famílias.

As aprendizagens iniciais construídas no contexto familiar são levadas para outros espaços sociais — entre eles, a escola —, onde as crianças estabelecem contato com diferentes pessoas, valores e culturas. De acordo com Perez (2008), a família e a escola constituem contextos distintos, mas mantêm uma relação de estreita colaboração, caracterizada pelo companheirismo, compromisso, socialização, formação e compartilhamento de informações.

De acordo com Perez (2008), a família deve acompanhar de forma efetiva a vida escolar da criança, pois não basta apenas garantir o acesso à escola; é fundamental participar ativamente desse processo, dialogando com a equipe pedagógica sobre as melhores formas de colaborar para o desenvolvimento do(a) filho(a). Essa parceria entre família e escola possibilita a superação das barreiras existentes entre esses espaços e favorece a continuidade da construção do conhecimento pelo aluno.

Como pontua Schneider (2006),

> A escola sozinha não pode dar conta da educação de todos e, particularmente, dos alunos surdos se não contar com a participação da família, pois, se quiser desenvolver uma educação emancipadora, deve- se considerar o mundo da vida da criança (p. 176).

Sob essa perspectiva, torna-se crucial estabelecer uma relação de confiança e alinhar os objetivos pedagógicos, de modo a favorecer a ampliação da percepção de mundo dos alunos. No contexto da educação de pessoas surdas, essa relação assume ainda maior importância, uma vez que muitas crianças podem vivenciar privação linguística na sociedade, sendo a família uma ponte fundamental para a construção de suas relações sociais.

Para que o aluno tenha segurança emocional e possa desenvolver-se plenamente, é necessário o apoio de ambas as instituições. Segundo Faleiro, Farias e Silva (2017), a integração entre família e escola é fundamental para o desenvolvimento saudável de qualquer indivíduo. No contexto da educação de pessoas surdas, a importância dessa articulação é ainda mais evidente, uma vez que ambos os espaços devem atuar de forma interligada no processo socioeducacional do aluno, fornecendo informações em Libras sobretudo que o cerca.

Dessa forma, a escola deve desenvolver estratégias que possibilitem o envolvimento efetivo das famílias em suas atividades, promovendo a participação ativa no processo de escolarização de seus filhos. É fundamental destacar que a instituição escolar precisa fortalecer essa relação por meio da inclusão, em seu projeto pedagógico, de momentos de acolhimento e reflexão. No caso de famílias ouvintes com filhos surdos, torna-se imprescindível a promoção de debates acerca da importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras), da identidade e da cultura surda, bem como da constituição do par linguístico. Além disso, é recomendável que a escola ofereça o ensino de Libras às famílias, de modo que possam estabelecer uma comunicação mais efetiva com seus filhos e participar, de forma concreta, de sua formação acadêmica e social.

Munhoz e Scatralhe (2012) defendem que a escola deve constituir-se como um espaço dialógico, no qual seja possível falar, trocar experiências, ouvir, questionar e dialogar com todos os participantes envolvidos no processo educativo do aluno — incluindo pais, familiares e professores. Segundo Bhering e Siraj-Blatchford (1999), a comunicação é elemento essencial para que as famílias compreendam, e os docentes expressem, os objetivos da instituição escolar, o desenvolvimento das crianças, o processo educacional e as práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a escola não deve convocar os pais apenas para comunicar situações de baixo rendimento escolar ou casos de indisciplina, mas, sobretudo, buscar estratégias que favoreçam uma parceria efetiva entre família e instituição de ensino. Tal parceria deve

ter como propósito oferecer suporte ao estudante e promover, no âmbito familiar, um diálogo contínuo que contribua para a construção de conhecimentos e para a ampliação da compreensão de mundo, elementos que influenciam diretamente o processo de aprendizagem formal na escola.

Nesse sentido, conforme apontam Polonia e Dessen (2005), para que o diálogo seja efetivo, é imprescindível que os professores assumam o compromisso de se comunicar com clareza, objetividade e de maneira acessível com os pais. Além disso, Guzzo (1990) ressalta a importância de que os responsáveis disponham de tempo e se mostrem receptivos ao diálogo, favorecendo o estabelecimento de vínculos colaborativos com a escola.

Dessa forma, a principal intersecção entre essas duas instituições — família e escola — deve basear-se no reconhecimento mútuo de seu papel como pilares fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. Para tanto, o diálogo configura-se como a ponte essencial entre esses dois contextos, sendo o respeito um elemento indispensável à consolidação dessa parceria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, a família e a escola configuram-se como instituições fundamentais na formação dos sujeitos, uma vez que ambas compartilham a responsabilidade pelo desenvolvimento integral do estudante. Para que esse objetivo seja efetivamente alcançado, torna-se indispensável o entrelaçar entre essas duas instâncias, pautada na cooperação e no diálogo contínuo.

Compreende-se que a efetiva colaboração entre família e escola constitui um elemento imprescindível para a consolidação de práticas educativas significativas. A corresponsabilidade entre essas instituições contribui para o fortalecimento dos vínculos afetivos, sociais e pedagógicos que sustentam o processo de ensino e aprendizagem.

É essencial que as crianças surdas tenham acesso à Língua Brasileira de Sinais (Libras) desde a primeira infância, a fim de favorecer seu desenvolvimento linguístico e garantir um percurso acadêmico, social e familiar bem-sucedido. Nesse contexto, é fundamental que as famílias também aprendam Libras, possibilitando à criança o acesso à informação de forma natural, por meio do diálogo e da interação no ambiente familiar. Isso é fundamental para estabelecer uma comunicação fluida e eficaz, de modo a oferecer o suporte necessário ao aluno surdo em suas atividades escolares.

Em síntese, é importante pensar sobre a implementação de ações que visem conter os percalços e, de fato, orientar as famílias quanto à necessidade linguística e educacional dos seus filhos. Assim, reafirma-se a importância da atuação da escola aliada à família, para que o sujeito Surdo construa e desenvolva experiências fluidas significativas para ter êxito linguístico, acadêmico e social, garantindo suas potencialidades e participação efetiva na sociedade.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação:uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

COSTA,A. R. **Contribuições para uma cartografia complexa da ontoepistemogênese:autonarrativas e formação docente na Educação a Distância.** 2021. 189f. Tese (Doutorado em Letras) -Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2021.

COSTA, A. R**. Sistemas Adaptativos Complexos e Linguística Aplicada: organizando a literatura da área.** Domínios de Linguagem, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 311-339, 2020.

COSTA, A. R.; FIALHO, V. R.; LEFFA, V. J. **Pesquisa narrativa em Linguística Aplicada, em Computer-Assisted Language Learninge em Complexidade**. In: COSTA, A. R.; SILVA JÚNIOR, A. F.; ZAMBRANO, C. E. G.; SILVA, M. V. da. (Org.) Caminhar, transitar, transgredir pela Linguística Aplicada crítica e decolonial. Boa Vista: UERR Edições, 2024, p. 14-33.

COSTA,A. R.; SILVA JÚNIOR, A. F.; ZAMBRANO, C. E. G.; SILVA, M. V. da. (Org.) **Caminhar, transitar, transgredir pela Linguística Aplicada crítica e decolonial.** Boa Vista: UERR Edições, 2024.Disponível em: <https://edicoes.uerr.edu.br/index.php/inicio/catalog/book/114>. Acesso em 27 fev. 2024.

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, p. 87-110, 2018.DUARTE, G. B. Professores em formação de inglês:Complexidade, escala comum de valores e identidades. 2014. 187f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

DUARTE, G. B. **Professores em formação de inglês:Complexidade, escala comum de valores e identidades.** 2014. 187f. Dissertação (Mestrado em Letras) –Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

FIALHO, V. R. **Comunidades virtuais na formação de professores de espanhol língua estrangeira a distância na perspectiva da Complexidade**.2011. 204f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) –Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, 2011.

FREIRE, M. M. **O estágio de observação e a formação docente sob a perspectiva da Complexidade**. In: SILVA, K. A. da; DANIEL, F. de G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Org.) A formação de professores de línguas:novos olhares. Campinas: Pontes Editores, 2011, v. I, p. 265-284.

GROSSO, M. J. **Língua de acolhimento, língua de integração. Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, 9(2): 2010. p. 61-7.IMDH, Instituto Migrações e Direitos Humanos; MigraMundo; FICAS. (org.) Migrações, Refúgio e Apatridia:guia para comunicadores. 2019. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color_FINAL.pdf>. Acesso em 27 fev. 2024.

LEFFA, V. J. **Língua estrangeira:ensino e aprendizagem.** Pelotas: EDUCAT, 2016.

LEFFA, V. J. **Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas.** In: NICOLAIDES, C.; MOZZILLO, I.; PACHALSKI, L.; MACHADO, M.; FERNANDES, V. (Org**.). O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras. P**elotas: UFPEL, 2003, p. 33-49.

LEFFA, V. J. **Se mudo o mundo muda: ensino de línguas sob a perspectiva do emergentismo.** Calidoscópio, Vol. 7, n. 1, p. 24-29, jan/abr. 2009.

LEFFA, V. J**. Transdisciplinaridade no ensino de línguas: a perspectiva das Teorias da Complexidade.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 6, n. 1, p. 27-49, 2006.

LEFFA, V. J.; FIALHO, V. R.; BEVILÁQUA, A. F.; COSTA, A. R. (Org.) **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em Linguística Aplicada**. Santa Cruz

do Sul: EDUNISC, 2020. 260p. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/2921>. Acesso em 11 jun. 2024.

LEWIN, R. **Complexidade:a vida no limite do caos. Tradução:** Marta Rodolfo Schmidt. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

MANZINI, E. J**. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre Pesquisa e estudos qualitativos**. 2024. Bauru. A Pesquisa qualitativa em debate. Anais...Bauru: SC,2024.

MORAIS, G. A. de S.; COSTA, A.R.; SILVA, M. V. da. **Português Língua de Acolhimento? Desafios na formação de professores de línguas guianenses em Roraima.** Revista Diálogos(RevDia), Cuiabá, v. 11, p. 356-381, 2023.

MOREIRA, B. J.; BORBA, J. H. O. M. **Invertendo o enfoque das "crises migratórias" para as "migrações de crise": uma revisão conceitual no campo das migrações.** Revista Brasileira de Estudos de População, v. 38, p. 1-20, 2021.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo.2ª ed., Lisboa,** Instituto Piaget, 1995. 177p.MORIN, E. O verdadeiro papel da educação. [Entrevista concedida a] Fronteiras.2016. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/edgar-morin-o-verdadeiro-papel-da-educacao>. Acesso em 10 fev. 2024.

NASCIMENTO, J.L.**O ensino de língua portuguesa para alunos venezuelanos:práticas possíveis a partir de uma perspectiva decolonial**. 2024. Dissertação (Mestrado em Letras) -Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, 2024.

PAIVA, V. L. M. O. **Autonomia e complexidade. Linguagem & Ensino, Pelotas**, v. 9, n. 1, p.77-127, 2006.PAIVA, V. L. M. O. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, F. C. (Org.) Reflexão e prática em ensino/aprendizagem de língua estrangeira.São Paulo, Editora Clara Luz, p. 23-36. 2005.

PAIVA, V. L. M. O.;SILVA, M. M. dos; GOMES, I. F. **Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos**. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. Linguística Aplicada:um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, M. V. da. **Dispositivo Colonial e Ensino de Português como Língua de Acolhimento na Universidade Federal de Roraima:entre discursos, saberes e poderes**. 2023. 269f. Tese (Doutorado em Linguística) –Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2023.

SILVA, M.V.da; ZAMBRANO, C.E.G.; COSTA, A.R. **Dos discursos de ódio e de xenofobia às ações de acolhimento linguístico implementadas por universidades de Roraima.** Revista LinguíStica, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 147-167, 2023.

ZAMBRANO, C. E. G. **Português como Língua de Acolhimento em Roraima:da falta de formação específica à necessidade social**. Revista X, v. 14, n. 3, p. 16-32, jul. 2019.

Apêndice – Informações sobre o artigo

Histórico editorial

Submetido: 01 de mês de 2026.
Aprovado: 09 de mês de 2026.
Publicado: 11 de mês de 2026.

Conflito de interesse

Nada a declarar.

Declaração de disponibilidade de dados

Todos os dados foram apresentados/gerados no presente artigo.

Contribuição dos autores

Resumo/Abstract/Resumen: Autores; **Introdução ou Considerações iniciais**: Autores; **Referencial teórico**: Autores; **Metodologia**: Autores; **Análise de dados**: Autores; **Discussão dos resultados**: Autores; **Conclusão ou Considerações finais**: Autores; **Referências**: Autores; **Revisão do manuscrito**: Autores; **Aprovação da versão final publicada**: Autores.

Direitos Autorais

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Falange Miúda os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista. Os editores da Revista Falange Miúda têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

Open Access

Este artigo é de acesso aberto (***Open Access***) e sem cobrança de taxas de submissão ou proces-samento de artigos dos autores (***Article Processing Charges – APCs***). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações aca-dêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la–ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.

Licença de uso

Este artigo é licenciado sob a Licença ***Creative Commons Creative Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY NC 4.0)***. Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.

Processo de avaliação

Revisão por pares duplo-cega (***Double blind peer review***).

Editor

Marcus Garcia de Sene

Publisher

Este artigo foi Publicado na Revista Falange Miúda vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - campus Garanhuns da Universidade de Pernambuco - UPE. A Revista Falange Miúda publica artigos de natureza técnico-científica, provenientes de estudos e pesquisas que ofereçam subsídios para o desenvolvimento do conhecimento educacional, propiciando um diálogo entre os

diferentes campos da educação no Portal de Periódicos da Universidade de Pernambuco. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião do corpo editorial ou da referida universidade. Na Avaliação CAPES (2017-2020) a Revista Poíesis Pedagógica obteve Qualis B3.

