

Entre o acolhimento e a barreira: políticas linguísticas no processo seletivo da Universidade Federal de Roraima para imigrantes

Between welcome and barrier: Language policies in the admissions process of the Federal University of Roraima for immigrants

Peterson Luiz Oliveira da Silva¹
Rouse Karoline Coelho Duarte Santos²
Alan Ricardo Costa³

Resumo: O presente artigo analisa o Edital N° 26/25 da Universidade Federal de Roraima (UFRR), que institui um processo seletivo específico para o ingresso de solicitantes de refúgio, refugiados e imigrantes em situação de vulnerabilidade. Partindo dos pressupostos epistemológicos da Linguística Aplicada crítica e indisciplinar (Moita Lopes, 2006), investigamos como as políticas linguísticas de acolhimento se materializam em um instrumento de acesso ao ensino superior. Argumentamos que, embora o edital represente uma política de ação afirmativa fundamental, suas exigências, como a prova de redação em língua portuguesa, podem revelar descompassos dos debates atuais sobre acolhimento linguístico e acolhimento entre línguas (Zambrano, 2021). Por meio de uma análise documental crítica, examinamos como o edital articula (ou deixa de articular) o acesso à permanência, e discutimos as implicações de

suas escolhas para a construção de um ambiente universitário verdadeiramente inclusivo e decolonial. Concluimos apontando para a necessidade de repensar os mecanismos de acesso ao ensino superior.

Palavras-chave: Política Linguística. Acolhimento Linguístico. Processo Seletivo. Migração.

Abstract: This article analyzes Public Notice No. 26/25 of the Federal University of Roraima (UFRR), which establishes a specific selection process for the admission of asylum seekers, refugees, and immigrants in vulnerable situations. Based on the epistemological assumptions of critical and interdisciplinary Applied Linguistics (Moita Lopes, 2006), we investigate how linguistic hospitality policies are materialized in an instrument of access to Higher Education. We argue that, although the

¹ Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima (PPGL-UFRR). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGL-UFRGS). Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Internacional (Uninter). É integrante do LLARR (Laboratório de Linguística Aplicada de Roraima, PPGL-UFRR). E-mail: professorpetersonlamper@gmail.com

² Doutoranda, mestre e graduada em Letras pela Universidade Federal de Roraima (UFRR), especialista em em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira pela Faculdade Internacional de Curitiba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3319-4273>. E-mail: rousekaroline@yahoo.com.br

³ Doutor em Letras pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), com bolsa CAPES. Mestre em Letrs, com ênfase em Linguística Aplicada, pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Especialista em Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), e em Educação a Distância (EaD) e Tecnologias Educacionais, pelo Centro Universitário Cesumar. Graduado em Letras - Espanhol e literaturas de língua espanhola, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e em Letras - Português/Inglês e respectivas literaturas, pela Universidade Cesumar (Unicesumar). Atualmente, é professor adjunto na Universidade Federal de Roraima e professor-tutor no curso de Pedagogia EaD da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

notice represents a fundamental affirmative action policy, its requirements, such as the essay exam in Portuguese, may reveal misalignments with current debates on linguistic hospitality and hospitality between languages (Zambrano, 2021). Through a critical document analysis, we examine how the notice articulates (or fails to articulate) access to permanence, and discuss

the implications of its choices for building a truly inclusive and decolonial university environment. We conclude by pointing to the need to rethink access mechanisms to Higher Education.

Keywords: Language Policy. Linguistic Hospitality. Selection Process. Migration.

Recebido em: 11/04/2026

Aceito em: 29/04/2026



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Introdução

Roraima ocupa posição estratégica no cenário migratório brasileiro contemporâneo, especialmente devido ao deslocamento de pessoas provenientes da Venezuela e à centralidade de municípios fronteiriços e da capital na organização do acolhimento de refugiados, imigrantes e pessoas em deslocamento socialmente vulneráveis. Entre 2015 e junho de 2024, 568 mil venezuelanos ingressaram no Brasil (UNICEF, 2024), a maior parte deles por este estado, considerado “principal porta de entrada” de imigrantes no país (Matos; Cattaneo, 2023; Silva; Costa; Zambrano, 2025).

No recorte da proteção e do atendimento a populações em situação de vulnerabilidade, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) informa que, em 2023, 36.426 crianças e mulheres foram alcançadas por ações humanitárias, e 20.922 crianças e adolescentes participaram de atividades em 13 espaços *Súper Panas*⁴. Já em setembro de 2024, registram-se 7.301 pessoas em abrigos da Operação Acolhida⁵, além de 4.283 crianças em situação de desacompanhamento, separação ou ausência de documentação (UNICEF, 2024). Esses dados

⁴ Os espaços *Súper Panas*, “super amigos” em espanhol, são espaços seguros da estratégia do UNICEF e parceiros para crianças e adolescentes refugiados e imigrantes venezuelanos, nos quais são oferecidas atividades de educação não formal, proteção contra a violência e apoio psicossocial, com foco em apoiar a retomada da rotina escolar e o acesso à rede pública de ensino (UNICEF, 2022).

⁵ Operação Acolhida é a resposta humanitária do Governo Federal, criada em 2018, para o fluxo de pessoas refugiadas e imigrantes venezuelanas na fronteira Brasil-Venezuela, com atuação direta em Roraima (Pacaraima e Boa Vista). A estratégia se organiza em três eixos: 1) controle/ordenamento da fronteira (recepção, triagem e regularização migratória); 2) abrigamento/acolhimento em abrigos emergenciais; e 3) interiorização, isto é, a realocação voluntária, segura, ordenada e gratuita de pessoas em situação de vulnerabilidade para outros municípios do país (Brasil, 2026).

ajudam a compreender a dimensão do fenômeno e seus efeitos cotidianos sobre serviços públicos, trajetórias escolares e processos de integração institucional.

Esse contexto amplia a responsabilidade do Estado e da sociedade diante das respostas humanitárias e do desenho de políticas públicas que viabilizem acesso a direitos, participação social e continuidade educacional. Nesse horizonte, o acolhimento linguístico se configura como dimensão estratégica, pois atravessa o acesso a direitos, a permanência na escola, a mediação intercultural e a participação social. Idealmente, isso implica acolher entre línguas (Zambrano, 2021, p. 75), na medida em que essa abordagem propõe transpor barreiras comunicativas e reconhecer as práticas linguísticas dos indivíduos “sem estigmatizar os falantes de línguas minoritizadas, além de incentivar a criação de políticas públicas menos essencialistas e totalizantes”.

A universidade, nesse cenário, torna-se espaço decisivo, seja por seu papel na formação de profissionais, seja por sua função social em políticas de inclusão. No entanto, o ingresso no ensino superior não se concretiza apenas com a existência de vagas. Ele depende de mecanismos de seleção, de comprovação documental, de normas administrativas e de critérios avaliativos que podem favorecer determinados perfis e inviabilizar outros. É nesse ponto que documentos como editais deixam de ser vistos como meros instrumentos burocráticos e passam a ser compreendidos como textos institucionais que materializam ideologias e políticas públicas: definem quem é reconhecido como público elegível, quais comprovações são consideradas legítimas, quais habilidades são exigidas e quais condições são impostas para percorrer o processo.

Com base nesse panorama, este artigo desloca o foco do cenário geral de acolhimento para um objeto institucional específico: o processo seletivo destinado a solicitantes de refúgio, refugiados e imigrantes em situação de vulnerabilidade na Universidade Federal de Roraima (UFRR). Parte-se da seguinte pergunta de pesquisa: em que medida o processo seletivo de vestibular pode ser entendido como um instrumento de acolhimento a imigrantes? Para responder a essa indagação, analisamos o edital de abertura e dois editais posteriores, que permitem acompanhar a operacionalização do certame, registrando homologação preliminar de inscrições, pontuação preliminar da análise curricular e pontuação preliminar da redação (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b; Brasil, 2025c).

Do ponto de vista epistemológico, estabelecemos interlocução com a Linguística Aplicada (LA) crítica e indisciplinar (Moita Lopes, 2006; 2013), por concebê-la como uma seara responsiva à sociedade (Leffa, 2001), comprometida com a problematização de domínios sociais, culturais e políticos mais amplos (Coelho, 2022). Ademais, essa LA é caracterizada

pelo combate às desigualdades e discriminações, no viés das conexões entre práticas sociais de linguagem e questões de classe, raça, etnia, identidade, política e, dentre outras, ideologias e discursos (Pennycook, 2010). O prisma teórico da LA indisciplinar permite observar o edital como prática social, vinculada a regimes de legitimidade, expectativas de desempenho e formas de controle discursivo, inclusive quando o documento afirma promover acesso. A análise, portanto, não parte da ideia de neutralidade do instrumento; parte do entendimento de que todo instrumento de seleção constitui, ao mesmo tempo, uma forma de organizar inclusão e de produzir fronteiras.

No debate sobre acolhimento linguístico, assumimos o acolhimento entre línguas como orientação interpretativa. O acolhimento entre línguas (Zambrano, 2021) implica reconhecer repertórios linguísticos e trajetórias de inserção sem transformar a língua do Estado em requisito absoluto para participar de instituições, com atenção às consequências de estigmatizar falantes de línguas minorizadas e de impor políticas essencialistas. Essa perspectiva epistemológica contribui para pensar a redação como etapa seletiva porque permite discutir se tal avaliação privilegia reflexão e argumentação, por exemplo, ou se transforma a norma escrita em filtro de permanência no processo.

Organizamos da seguinte forma o presente artigo: após esta introdução, apresentamos o prisma teórico adotado para tratar políticas linguísticas e de acolhimento. Em seguida, descrevemos o percurso metodológico e o *corpus* do estudo; depois, discutimos os editais, articulando exigências documentais, critérios de classificação e parâmetros linguísticos da etapa de redação. Por fim, sintetizamos os principais achados e encaminhamentos.

Políticas linguísticas de acolhimento no campo da Linguística Aplicada

A LA, sobretudo em sua corrente crítica e indisciplinar, oferece ferramentas teóricas e metodológicas fundamentais para compreender como as políticas linguísticas se materializam em contextos institucionais, e como elas podem tanto promover quanto obstaculizar o acolhimento de imigrantes e refugiados. Portanto, esta seção apresenta os conceitos-chave que orientam nossa análise do processo seletivo da UFRR, estabelecendo diálogos entre os estudos sobre política linguística, o plurilinguismo e a perspectiva do acolhimento entre línguas. Buscamos, assim, problematizar a correlação entre a promoção da língua portuguesa como meio de acesso à educação superior e sua exigência como barreira para ingresso e permanência de imigrantes.

É importante lembrar, em um viés histórico, que a LA brasileira passou por um importante giro epistemológico no início dos anos 2000, marcado pela publicação de obras como *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*, organizada por Moita Lopes (2006). Esse giro representou uma ruptura definitiva com a concepção de LA enquanto mero campo de "aplicação" de teorias linguísticas (defasada já na década de 80), transformando-a em uma área assumidamente responsiva à sociedade, comprometida com a problematização de domínios sociais, culturais e políticos mais amplos.

Essa LA indisciplinar, também designada como "crítica", "híbrida", "mestiça" e "decolonial", deslocou seu foco de interesse para questões concretas da vida social, abarcando pautas de identidades, desigualdades, relações de poder e práticas institucionais. Essa reorientação epistemológica significou um distanciamento progressivo do positivismo exacerbado e das metodologias cartesianas, abrindo espaço para a compreensão das multiplicidades identitárias, da fluidez dos sujeitos, dos letramentos (propositalmente registrados no plural) e das complexidades das práticas sociais de linguagem. Em outras palavras, a LA foi muito além dos modelos essencialistas e das universalidades de pensar língua/linguagem e grupos sociais.

Conforme Pennycook (2010), essa LA crítica se caracteriza pelo combate às desigualdades e discriminações, no viés das conexões entre práticas sociais de linguagem com questões de classe, raça, etnia, identidade, política e ideologias e discursos. Nessa perspectiva, a linguagem não é concebida como um sistema neutro e transparente, mas como uma prática social imbricada em relações de poder que tanto reproduzem quanto contestam hierarquias e estruturas de dominação.

Publicações contemporâneas e posteriores à obra organizada por Moita Lopes (2006) confirmam a expansão do escopo da LA. Em *Transculturalidade, Linguagem e Educação*, por exemplo, Cavalcanti e Bortoni-Ricardo (2007) trataram da ampliação da convivência entre culturas e os conflitos daí decorrentes, articulando linguagem e educação. O conceito de transculturalidade foi abordado a partir (1) das ecologias linguísticas das comunidades, (2) das perspectivas qualitativo-interpretativistas que superavam os enfoques meramente sociodemográficos, e (3) da desnaturalização de hegemonias culturais. Por sua vez, a obra *Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos*, organizada por Leffa (2006), lançou luz sobre questões e teorias emergentes, como a aprendizagem de línguas mediada por tecnologias digitais e as Teorias do Pensamento Complexo, até então pouco exploradas no Brasil, e que ajudaram a área a pensar os sistemas (como língua/linguagem) em seus contextos, considerando

que tudo o que parece separado, na realidade, está conectado, e que as partes só existem em relação ao todo (e vice-versa).

Tem-se mostrado frutífera, na esteira das abordagens críticas em LA, a expansão dos estudos sobre políticas públicas e políticas linguísticas nos últimos anos. Nas palavras de Santos *et al.* (2023):

Política pública (ou políticas públicas) é o termo relacionado com áreas institucionalizadas do Estado, que têm por objetivo a solução dos problemas gerais que afetam a população – independentemente do contingente de pessoas. Teoricamente, é por meio de projetos, programas, estratégias e decisões tomadas pelos governos municipal, estadual e nacional que tais políticas acontecem (Santos *et al.*, 2023, p. 131).

Por sua vez, as políticas linguísticas (PL) podem ser conceituadas como a gestão das línguas em um determinado contexto social, envolvendo aspectos de *status*, função social, relações de poder e implicações identitárias (Calvet, 2007). De forma mais específica, Rajagopalan (2013, p. 21) define a PL como "[...] a arte de conduzir as reflexões em torno de línguas específicas, com o intuito de conduzir ações concretas de interesse público relativo à(s) língua(s) que importam para o povo de uma nação, de um estado ou ainda, de instâncias transnacionais maiores". Maher (2013), situada no campo da LA crítica, entende que as políticas linguísticas⁶ são intervenções que afetam o modo como as línguas se constituem e as formas como são utilizadas e transmitidas.

Historicamente, o campo de problematizações das PLs tem se debruçado sobre questões imbricadas nas relações entre poder e funcionamento das línguas em variados espaços sociais, principalmente no espaço educacional. Nesse sentido, as PLs são responsáveis por regular e ditar o funcionamento linguístico nos espaços de interação de linguagem na sociedade, pois se trata de importantes mecanismos de poder (Rodrigues; Nascimento, 2020, *apud* Zambrano, 2024, p. 113). Elas operam em múltiplos níveis: desde decisões legislativas – que estabelecem qual língua é oficial –, até práticas cotidianas em instituições que determinam quais línguas são valorizadas ou marginalizadas.

⁶ Ao longo deste artigo, em coerência com o escopo da pesquisa, não adentraremos nos debates sobre “política de língua” (Alfaro, 2001). Entendemos que esta foca pontualmente nas decisões sobre normatização, escrita, tradução e oficialização, por exemplo, de um idioma. De forma mais abrangente, a PL abarca toda a gestão da diversidade linguística (incluindo as relações entre línguas em um território, a função social de uma língua, a implementação de medidas políticas e educacionais sobre as línguas etc.), e, portanto, já se mostra suficiente para os debates aos quais nos propomos, em que pese as questões de polissemia da expressão já abordadas por Rajagopalan (2013).

No cenário brasileiro, as PLs para o desenvolvimento de ações educacionais são bastante dispersas, especialmente quando consideramos a realidade multilíngue constitutiva do território nacional, onde circulam diferentes línguas, culturas e sujeitos em distintos contextos (Costa *et al.*, 2024). Esse movimento de dispersão de PLs tem sido um fator que permite múltiplos questionamentos teóricos, de diferentes ordens, principalmente quando se refere à implementação e à consolidação de ações educacionais destinadas às comunidades específicas, como as de migração de crise (Silva, Costa, Mello, 2021).

É fundamental compreender que PLs não são fenômenos isolados. De modo geral, políticas públicas (conceito mais amplo) e políticas linguísticas (conceito mais específico) podem conectar-se, sobrepor-se e/ou operar em recursividade, dependendo das ações, projetos, decisões e objetivos pensados ou almejados para as línguas em determinados cenários. A revalidação e reconhecimento de diplomas estrangeiros na esfera federal, a disponibilização de Tradutores e Intérpretes de Línguas de Sinais (TILS) em determinados serviços públicos, e a criação de processos seletivos específicos para imigrantes e refugiados são exemplos de entrelaçamento de políticas públicas e políticas linguísticas.

Para a LA, o interesse em PL é relevante sobretudo quando essas políticas incidem sobre questões fundamentais de acesso ao ensino superior⁷, mobilidade social e currículo escolar. Subjacente a essas temáticas, encontram-se inúmeras problematizações quanto à legitimação de determinadas línguas e práticas letradas, pois essas escolhas podem resultar em inclusão ou exclusão de determinados grupos sociais. Nesse sentido, um processo seletivo de universidade, portanto, não é apenas um mecanismo administrativo de seleção de candidatos; é também uma PL que define quais práticas de linguagem são reconhecidas como válidas, quais sujeitos são considerados aptos a participar da educação superior, e sob quais condições linguísticas. Consequentemente, qualquer análise de PLs deve considerar como essas políticas se articulam com processos mais amplos de inclusão e exclusão social.

Destarte, o arcabouço teórico da LA indisciplinar permite observar o edital de um processo seletivo também como um documento vinculado a regimes de legitimidade linguística, expectativas de desempenho e formas de controle discursivo. Mesmo quando o documento afirma promover acesso e acolhimento, a análise crítica deve questionar: quem é reconhecido como elegível? Quais comprovações são consideradas legítimas? Quais habilidades ou práticas de letramento são exigidas? Sob quais condições linguísticas e institucionais esse acesso se torna viável?

⁷ Afinal, conforme salientam Silva, Zambrano e Costa (2023), a maior parte das ações de acolhimentos linguísticos de Roraima são propostas ou implementadas via universidades públicas.

Um dos pontos mais críticos na discussão sobre PLs para imigrantes e refugiados em contextos de educação superior é a identificação de uma "tensão fundamental entre a promoção da língua portuguesa como meio de acesso ao direito à educação superior e a exigência da língua portuguesa para ingresso e permanência" (Gonçalves, 2019, p. 203). Essa tensão ocorre quando políticas educacionais são desenvolvidas sem diálogo adequado com a comunidade científica e com os próprios imigrantes.

Silva (2023) contribui para o debate ao indicar que o tensionamento entre inclusão e exclusão do imigrante no ensino superior está relacionado, infelizmente, à falta de diálogo entre os diferentes atores sociais no que se refere à elaboração, ao desenvolvimento e à consolidação de políticas linguísticas acolhedoras nos espaços universitários. Conforme Zambrano e Silva (2024), quando tais iniciativas são conduzidas sem discussão com a comunidade científica, acabam se transformando em PLs monolíngues, marcadas por relações de saber-poder que remontam à colonialidade linguística (Quijano, 2010), colocando uma língua como superior a outra no processo de aprendizagem.

Essa caracterização aponta para uma contradição notória: processos seletivos específicos para imigrantes, embora representem avanços em termos de políticas de ação afirmativa, podem simultaneamente reproduzir exclusões ao manter a proficiência em português como requisito absoluto. Tal exigência limita os direitos linguísticos dos imigrantes e pode excluir aqueles que desejam ingressar no ensino superior, mas que não possuem ainda proficiência em nível avançado, ou amplo conhecimento em língua portuguesa no viés do letramento acadêmico.

É nesse contexto que o conceito de plurilinguismo se mostra fundamental. Em suma, este termo refere-se ao reconhecimento e à valorização de múltiplas línguas e práticas linguísticas em um mesmo contexto social. Diferencia-se do multilinguismo, portanto, que é mais descritivo (a coexistência de várias línguas), haja vista que a acepção de plurilinguismo remete a uma perspectiva política e pedagógica que busca reconhecer e valorizar a riqueza linguística de comunidades e indivíduos. Conforme Maher (2007), em discussões sobre educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo, o trabalho nesse viés não deve ser compreendido como um *plus*, um enriquecimento ou um bônus. Ao contrário, é precisamente o investimento no estabelecimento do diálogo e no desenvolvimento da capacidade de mediação e resolução de conflitos interculturais o que lhe confere relevância e centralidade.

A educação do entorno, com base em Maher (2007), refere-se a uma abordagem educacional que reconhece e valoriza as especificidades linguístico-culturais dos grupos

minoritários, promovendo o diálogo intercultural e o respeito à diversidade. Essa perspectiva parte do reconhecimento de que, em contextos de mobilidade e vulnerabilidade, os sujeitos trazem consigo repertórios linguísticos complexos e trajetórias de inserção marcadas por deslocamentos. A educação do entorno busca, portanto, transpor barreiras comunicativas e reconhecer as práticas linguísticas dos indivíduos sem estigmatizar os falantes de línguas minorizadas, entendendo que o investimento no estabelecimento do diálogo e na capacidade de resolução de conflitos interculturais é fundamental para garantir a participação e o acesso equitativo.

Um aspecto crucial da educação do entorno é a compreensão de que as línguas indígenas, as línguas de imigração e as línguas minoritárias não são "gírias" ou formas degradadas de linguagem, mas línguas plenas, com complexidade e legitimidade próprias. Nesse sentido, a contribuição da educação do entorno contribui para (re)pensar políticas de acolhimento: não se trata apenas de ensinar português aos imigrantes, mas de criar condições institucionais que reconheçam e valorizem seus repertórios linguísticos preexistentes.

Na esteira dos debates anteriores, o conceito de "acessibilidade linguística" também é pertinente. Conforme Rocha, Azevedo e Mendes (2022), a acessibilidade linguística refere-se a ações que garantem tanto o ingresso quanto a permanência de imigrantes nas universidades. Zambrano e Silva (2024) reinterpreta esse conceito como ações de PLs que garantem não apenas o ingresso, mas também a permanência e a conclusão dos cursos por parte de imigrantes e refugiados, em consonância com a definição de Maher (2013). Isso implica reconhecer que políticas educacionais e linguísticas devem ser pensadas e desenvolvidas integradamente, refletindo sobre o ingresso e a permanência como processos indissociáveis, que garantam ações de acolhimento mais amplas e profícuas.

É preocupante que, em muitos contextos institucionais, as exigências linguísticas funcionem como barreiras eliminatórias. Conforme Castetano Rodrigues (2018, *apud* Zambrano, 2021, p. 107), essas ações políticas podem ser caracterizadas como:

[...] uma ação para incluir os vulneráveis sem deixar de controlar a ordem institucional guiada pela política do Estado-Nação e da língua como patrimônio, na qual a diversidade linguística dos migrantes forçados por sobrevivência é apagada, ao mesmo tempo que é negado o direito fundamental à educação àqueles recém-chegados ao Brasil sem proficiência em língua portuguesa.

É nesse contexto de reconhecimento político dos direitos linguísticos que emerge o conceito de acolhimento entre línguas, cunhado por Zambrano (2021). Esse conceito representa uma reorientação fundamental nas discussões sobre PLs para imigrantes e refugiados, propondo uma abordagem que vai além do ensino de português como língua adicional ou acolhimento linguístico tradicional.

O acolhimento linguístico, em sua concepção mais ampla, refere-se ao conjunto de ações (institucionais ou outras) que buscam garantir acesso à comunicação, a serviços e a direitos a sujeitos em situação de migração forçada e vulnerabilidade social (Zambrano, 2021). No entanto, nem sempre a língua portuguesa garantirá acolhimento linguístico de determinados grupos minorizados; ela pode, paradoxalmente, funcionar como um instrumento de exclusão ou silenciamento. Isso ocorre quando políticas linguísticas operam de forma assimilacionista, exigindo que imigrantes abandonem suas línguas de origem em favor da língua oficial do Estado.

O acolhimento entre línguas, então, propõe uma perspectiva diferente. Trata-se de uma abordagem que valoriza o plurilinguismo, reconhece as identidades transfronteiriças, não marginaliza fenômenos linguísticos legítimos (como a translinguagem) e respeita os direitos linguísticos e as culturas de imigrantes, rompendo com a ideia de uma única língua como requisito para participação institucional. Conforme Zambrano (2024), essa perspectiva está alinhada aos pressupostos da LA crítica e decolonial, que buscam questionar as estruturas de poder que naturalizam a supremacia de uma língua sobre outras, reconhecendo e valorizando as línguas-culturas dos imigrantes como legítimas e complexas.

A decolonialidade, nesse contexto, refere-se a sujeitos, conhecimentos e práticas que foram invisibilizados e subalternizados com a colonização, em nome da "modernidade". A colonialidade é um sistema de poder que legitima a "superioridade" do homem branco europeu em relação aos demais grupos sociais (Quijano, 2010). A colonização foi imposta como um modelo superior de sociedade, que traria a evolução humana, enquanto a decolonialidade, muito resumidamente, faz emergir conhecimentos que já existiam, mas eram invisibilizados, desprendendo-se do discurso hegemônico que determina regras e padrões.

Nesse viés decolonial, é fundamental questionar a naturalização da língua portuguesa como única língua legítima para participação institucional, conforme autores como Silva (2023). Reconhecer que essa hierarquização é produto de processos históricos de colonização, e não uma verdade universal, permite romper com regras pré-estabelecidas, com o *status quo* e com supostas certezas acerca do mundo. Para as PLs de acolhimento, isso significa reconhecer

que imigrantes e refugiados trazem consigo conhecimentos, práticas e repertórios linguísticos que têm valor e legitimidade próprios, que devem ser respeitados em todas as esferas sociais.

O acolhimento entre línguas, portanto, não se limita à atuação de professores de português ou a programas isolados de ensino de língua adicional. Trata-se de uma reorientação institucional mais ampla, que deve permear políticas de admissão, critérios de avaliação, currículo, práticas pedagógicas e relações interpessoais. Implica reconhecer que a língua portuguesa, embora importante para integração institucional, não deve funcionar como barreira absoluta para acesso a direitos educacionais. É nesse contexto que a análise do Edital nº 26/25 da UFRR se torna necessária. O edital representa uma tentativa institucional de promover acolhimento e acesso para imigrantes e refugiados. No entanto, cabe indagar: em que medida esse processo seletivo funciona como um instrumento genuíno de acolhimento entre línguas, e em que medida ele reproduz barreiras linguísticas que condicionam o acesso à educação superior? A resposta a essa pergunta requer uma análise que considere não apenas as intenções políticas do edital, mas também seus efeitos concretos na vida de imigrantes e refugiados que buscam acesso à universidade, assim como as condições de permanência e conclusão de seus cursos.

Metodologia

Adotamos neste estudo uma abordagem qualitativa de pesquisa de cunho documental (Paiva, 2019), com orientação descritivo-interpretativa. Essa escolha metodológica permite examinar, em profundidade, como PLs de acesso ao ensino superior são formalizadas em documentos institucionais, focalizando sentidos e pressupostos normativos inscritos na materialidade textual, em vez de priorizar procedimentos de mensuração estatística.

O *corpus* é composto por três documentos oficiais que registram etapas complementares do mesmo processo seletivo: (i) o edital de abertura e normatização do certame (Brasil, 2025a), (ii) o edital de homologação preliminar das inscrições, com divulgação de indeferimentos e pontuação preliminar da análise curricular (Brasil, 2025b), e (iii) o edital de divulgação da pontuação preliminar da prova de redação (Brasil, 2025c). Essa composição tríplice do *corpus* permite acompanhar o processo em dois planos: o plano normativo, que define regras, requisitos, prazos e critérios, e o plano operacional, que explicita como tais regras se materializam em resultados intermediários e em mecanismos concretos de seleção.

Do ponto de vista analítico, tratamos os editais como textos institucionais e artefatos político-administrativos: documentos que, além de organizar um procedimento, também produzem classificações, filtragens e condições de participação, delineando quem é reconhecido como público elegível, quais provas e comprovações são consideradas legítimas e quais regimes de língua são acionados como parâmetro de avaliação. Desse modo, o *corpus* é examinado como instância de produção de políticas públicas e, simultaneamente, como prática discursiva que estrutura acessos e restrições.

Procedimentalmente, realizamos: (i) a leitura integral e a delimitação do *corpus*; (ii) o mapeamento sistemático de unidades informativas em cada documento, com registro de itens como público-alvo, requisitos documentais, modalidades e etapas, critérios de classificação, prazos, condições de recurso, disposições sobre atendimento e parâmetros linguísticos associados à avaliação; (iii) a organização dessas unidades em eixos analíticos, a fim de explicitar recorrências, silenciamentos, pressupostos e pontos de tensão; e (iv) a interpretação crítica dos dados, colocando em diálogo as escolhas normativas e seus efeitos evidenciados nos editais subsequentes. As análises foram realizadas entre outubro e dezembro de 2025. Ao longo desse percurso, utilizamos dados numéricos presentes nos próprios documentos como evidências descritivas do funcionamento do certame, mas sem abandonar o enfoque qualitativo, uma vez que o objetivo é compreender o papel dessas evidências na produção de barreiras, mediações e condições de acolhimento.

Por fim, reiteramos que a discussão conta com o aporte teórico da LA indisciplinar e crítica, o que inclui os estudos de acolhimento linguístico e de PL, buscando identificar como o texto normativo pode favorecer, limitar ou condicionar o acesso, a permanência e a participação institucional de imigrantes e refugiados, especialmente quando a língua portuguesa opera como requisito formal, critério de avaliação e forma de letramento institucional.

O edital de acesso à universidade: uma política de acolhimento?

O Processo Seletivo do Programa de Acesso de Imigrantes à Educação Superior da UFRR é regulamentado por edital⁸ e se inicia por inscrição online, com cadastro no sistema,

⁸ Questões de escopo e limite de laudas justificam a ausência, neste estudo, de uma análise da Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017), da Resolução CNE/CES nº 1/2012 sobre acesso de refugiados ao ensino superior e da Lei nº 9.474/1997 (Estatuto dos Refugiados). Esses instrumentos pedem leitura especializada de juristas, e seria inadequado tratá-los aqui sem o devido aprofundamento. Registramos, contudo, que temos ciência dessa legislação e que interpretamos como possível um maior alinhamento dos editais da UFRR em relação a ela.

preenchimento de dados pessoais, escolha de curso e modalidade, resposta a um questionário socioeconômico e anexação da documentação exigida, condição para validação da inscrição pela comissão responsável (Brasil, 2025a). Na sequência, o certame se organiza em duas fases avaliativas: (a) análise do histórico escolar do ensino médio (ou equivalente), realizada a partir dos documentos enviados no ato da inscrição, e (b) prova de redação, aplicada em data posterior, conforme o cronograma do edital (Brasil, 2025a). No caso da redação, o documento normativo fixa que a prova será realizada somente em língua portuguesa, com pontuação total de 50 pontos e critérios de correção detalhados (Brasil, 2025a, p. 8).

O cronograma do processo seletivo prevê, entre outros marcos, o período de inscrições, a homologação preliminar, a fase de recursos, a homologação oficial, a divulgação dos classificados para a redação, a aplicação da prova e a publicação de resultados preliminares e finais, além de etapas posteriores relacionadas a procedimentos administrativos e de matrícula (Brasil, 2025a). Esse encadeamento merece atenção porque desloca a discussão do edital como texto isolado para o edital como parte de uma cadeia documental. O edital de abertura descreve a arquitetura normativa do certame, mas os editais posteriores registram seu funcionamento efetivo, permitindo acompanhar o percurso dos candidatos e observar em que pontos o processo seleciona, restringe ou interrompe trajetórias de participação. A compreensão da política de acesso depende, portanto, da leitura conjunta do edital de abertura e dos documentos subsequentes que publicam homologações e resultados intermediários (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b; Brasil, 2025c). O Quadro 1 sintetiza as características e funções de cada documento.

Quadro 1: Caracterização do *corpus* documental.

| Documento | Identificação | Data | Função no processo seletivo |
|---|---------------|------------|--|
| Edital nº 26/25-CPV (retificado pelo Edital nº 27/25-CPV) | Brasil, 2025a | 17/03/2025 | Abertura e normatização do certame: definição do público-alvo, requisitos documentais, etapas avaliativas, critérios de classificação, prazos e penalidades. |
| Edital nº 30/25-CPV | Brasil, 2025b | 01/04/2025 | Homologação preliminar das inscrições e publicação da pontuação preliminar da análise curricular. |
| Edital nº 40/25-CPV | Brasil, 2025c | 14/04/2025 | Divulgação da pontuação preliminar da prova de redação. |

Fonte: elaborado pelos autores, com base nos editais analisados⁹.

Nessa direção, o Edital nº 30/25-CPV, ao homologar preliminarmente as inscrições e divulgar a pontuação preliminar da análise curricular, oferece evidências empíricas sobre duas dimensões centrais: (i) as barreiras documentais que incidem na etapa de inscrição e (ii) o perfil de desempenho produzido pelo critério de análise de histórico escolar (Brasil, 2025b, p. 1). O documento mostra que o acesso é filtrado antes da avaliação acadêmica propriamente dita. De um total de 133 candidatos inscritos, 47 tiveram as inscrições indeferidas, o que corresponde a 35,34% do conjunto (Brasil, 2025b, p. 2-4). Mais do que a taxa de indeferimento, chama atenção a recorrência do mesmo motivo, identificado como “3.1”, com referência reiterada às alíneas “e” e “f”, associadas à comprovação de conclusão do ensino médio e ao histórico escolar (Brasil, 2025b, p. 2-4; Brasil, 2025a, p. 4). Esse dado sugere que a documentação escolar exigida funciona como ponto de exclusão do acesso, pois exclui parcela expressiva dos postulantes antes de qualquer etapa de avaliação discursiva ou de desempenho em prova.

Do ponto de vista analítico, esse resultado permite problematizar a relação entre requisitos formais e condições sociais do público-alvo. Em contextos de mobilidade e vulnerabilidade, a documentação escolar pode envolver perdas, lacunas, dificuldade de reemissão, exigências de validação, necessidade de tradução e barreiras de letramento institucional. Assim, ainda que a exigência seja justificável no plano administrativo, ela produz um efeito perceptível: reduz o universo de concorrentes e reconfigura o público que chega às etapas seguintes. Por conseguinte, a indagação sobre acolhimento vai além da existência de uma via específica de ingresso; ela incide sobre os meios institucionais pelos quais o ingresso é viabilizado e sobre as condições de participação exigidas do candidato desde o primeiro contato com o certame (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b).

Entre os 86 candidatos com inscrição deferida, o edital de homologação também permite examinar o desempenho preliminar na análise curricular. Considerando que a pontuação máxima do certame é de 50 pontos, os resultados se concentram em faixas baixas: média de 15,78 pontos, mínimo de 10,60 e máximo de 20,00 (Brasil, 2025b, p. 5-6). A distribuição reforça esse padrão, com metade dos candidatos abaixo de 16 pontos e 27,9% abaixo de 15 (Brasil, 2025b, p. 5-6). Esses números podem ser interpretados como indícios de trajetórias

⁹ O Quadro 1 foi inserido por sugestão dos pareceristas, aos quais agradecemos pelas valiosas contribuições. Destacamos, ainda, que o quadro foi elaborado com o auxílio do sistema de Inteligência Artificial (IA) denominado Claude AI.

educacionais atravessadas por interrupções e desigualdades, mas também permitem questionar o que, exatamente, o mecanismo de classificação privilegia ao tomar registros escolares heterogêneos como base de ordenamento. Em processos seletivos voltados a públicos em situação de vulnerabilidade social, o uso do histórico escolar como critério central tende a refletir assimetrias anteriores, haja vista que transforma condições de escolarização desiguais em vantagem ou desvantagem classificatória. Nesse sentido, a avaliação da equidade depende do modo como o processo combina exigência documental, forma de classificação e possibilidade de recurso, e não apenas da oferta de vagas (Brasil, 2025b).

A etapa de redação, que demanda a produção de um texto dissertativo-argumentativo em português, aprofunda essa problemática ao introduzir um filtro linguístico explícito, que reorienta o debate para a política de língua mobilizada no acesso. O edital determina que “a redação será realizada somente em língua portuguesa” e define que serão convocados “para essa fase os candidatos classificados após a análise do histórico escolar, no limite de três vezes o número de vagas” (Brasil, 2025a, p. 8). Assim, o processo produz um duplo estreitamento: primeiro, pelo filtro documental e pela análise curricular; depois, pela exigência de produção escrita em língua portuguesa como condição para continuar no certame. De fato, a adoção de outras línguas nessa etapa, sem o devido cuidado metodológico, poderia gerar assimetrias distintas e objeções igualmente válidas. Ainda assim, um vestibular de caráter local deveria responder à realidade linguística do território em que se insere, e Roraima é um contexto reconhecidamente multilíngue. Ademais, uma instituição com trajetória consolidada em estudos linguísticos teria condições de conduzir essa etapa de modo mais plural, com critérios tecnicamente fundamentados.

Ainda sobre o processo de avaliação de redação, é importante pontuar que a matriz de correção explicita o peso da norma escrita na composição da nota. A prova vale 50 pontos e distribui 20 pontos para aspectos formais, estrutura (5), ortografia e pontuação (5), sintaxe (5), coesão e coerência (5), além de 30 pontos para “conteúdo, profundidade e reflexão” (Brasil, 2025a, p. 8). Em termos percentuais, 40% da nota está vinculada a dimensões diretamente associadas à normatização do português escrito. Esse desenho tem implicações para um processo seletivo destinado a solicitantes de refúgio, refugiados e imigrantes em situação de vulnerabilidade, pois, mesmo quando o candidato demonstra capacidade de reflexão e organização argumentativa, instabilidades ortográficas, morfossintáticas ou de pontuação podem produzir rebaixamento relevante na pontuação final. A consequência é que a avaliação tende a capturar, com intensidade, a proficiência no idioma oficial na dimensão gramatical, e não apenas a capacidade de elaborar posicionamento e argumentação.

Esse efeito é reforçado pelo regime de penalidades previsto no edital. Há desconto de 10 pontos por “fuga parcial ao tema”, além de penalizações por ausência de título, incoerência entre título e texto, problemas na marcação ou identificação de tema, “fuga parcial ao gênero” e “cópia parcial do texto base” (Brasil, 2025a, p. 8). O documento também prevê nota zero em situações como texto fora do gênero, cópia do texto base e/ou fuga total ao tema, e define desclassificação em caso de identificação na redação (Brasil, 2025a, p. 8). Em conjunto, esses dispositivos elevam o custo avaliativo de inadequações e ampliam a seletividade da etapa, pois erros que podem ser esperados em contextos de aprendizagem do português como língua adicional (ou de acolhimento) passam a ter impacto direto na permanência do candidato no certame.

O funcionamento empírico dessa fase pode ser observado no Edital nº 40/25-CPV, que disponibiliza a pontuação preliminar da redação. O documento registra 55 candidatos com notas entre 21,00 e 49,80 pontos (Brasil, 2025c, p. 2-3). A distribuição indica heterogeneidade: média aproximada de 34,22 e mediana de 32,00, com 22 participantes (40%) abaixo de 30 pontos e 17 (cerca de 31%) com 40 pontos ou mais (Brasil, 2025c, p. 2-3). Esses resultados não permitem, por si só, identificar quais critérios pesaram mais em cada nota individual, mas são compatíveis com a hipótese de que o desenho avaliativo, ao reservar parte significativa da nota ao domínio formal do português, produz efeitos diferenciados sobre candidatos com trajetórias escolares marcadas por deslocamento, interrupção e inserção recente no regime de letramento institucional em língua portuguesa de um novo país/cultura. Soma-se a isso o fato de o edital prever recurso em janela curta e por meio exclusivamente digital (Brasil, 2025c, p. 1), o que pode impor barreiras adicionais a candidatos com limitações de conectividade, infraestrutura e/ou letramentos digitais.

Em síntese, nossa análise articulada dos três documentos indica que o processo seletivo combina exigências documentais e critérios avaliativos que podem restringir a participação antes e durante as etapas de classificação. Nesse sentido, discutir o vestibular como instrumento de acolhimento, sob o prisma da LA, implica (re)examinar como suas regras operam na prática: quem consegue cumprir as exigências iniciais, quem chega às etapas seguintes e sob quais condições linguísticas e institucionais esse acesso se torna viável (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b; Brasil, 2025c). A falta de um contínuo exame crítico pode resultar na caracterização de uma política “de acolhimento” (ênfase nas aspas) do tipo assimilacionista. Em outras palavras, e com base em Zambrano (2021), o referido edital pode aproximar-se das muitas ações de “acolhimento” que pressupõem, na verdade, uma lógica assimilacionista, no sentido de o

migrante ser aceito desde que se adapte linguisticamente ao português e às normas institucionais brasileiras.

Nesse viés, Silva (2023) demonstra que o discurso institucional do acolhimento, por parte das universidades de Roraima, não produz necessariamente acolhimento efetivo, havendo o risco constante da colonialidade efetivar-se subjacente às ações implementadas. De nossa parte, portanto, entendemos que o papel da UFRR pode ser o de (em conjunto com especialistas e com a comunidade acadêmica de forma geral) continuamente repensar o vestibular, as PLs e os instrumentos que tornem o processo seletivo mais conectado às realidades de imigrantes e refugiados e, portanto, vinculados de fato à perspectiva do acolhimento entre línguas.

Considerações finais

Nosso percurso de estudo mostra que o Edital nº 26/25 da UFRR institui uma medida de ação afirmativa ao prever um processo seletivo específico para solicitantes de refúgio, refugiados e imigrantes em situação de vulnerabilidade. A criação dessa via diferenciada de ingresso insere a universidade no campo das respostas institucionais às demandas sociais do território em que atua, especialmente porque Roraima figura, segundo os dados disponíveis, entre os principais contextos de acolhimento de imigrantes venezuelanos no Brasil (*e.g.* Silva, 2023; Matos; Cattaneo, 2023; Silva; Costa; Zambrano, 2025).

Ao mesmo tempo, a análise articulada do Edital Nº 26/25 (UFRR) junto aos outros dois indica que a existência de uma modalidade específica de ingresso não garante uma política de acolhimento entre línguas *per se*. Os dados extraídos dos documentos permitem identificar dois filtros sucessivos de participação. O primeiro é documental e responde pelo indeferimento de 35,34% das inscrições, com concentração nas exigências de comprovação de conclusão do ensino médio e de apresentação de histórico escolar. O segundo é linguístico e se materializa na prova de redação, que destina 40% da pontuação a aspectos formais do português escrito. Em conjunto, esses mecanismos reorganizam o universo de candidatos em cada etapa e produzem condições desiguais de acesso, sobretudo para sujeitos cujas trajetórias escolares foram marcadas por deslocamentos, interrupções e entrada recente em práticas institucionais de letramento em língua portuguesa, em um novo país.

Retomamos, então, a problemática central do artigo: a língua portuguesa pode funcionar simultaneamente como instrumento de integração e como requisito de acesso, mas também pode converter-se em barreira quando sua cobrança formal não é acompanhada de uma perspectiva de acolhimento entre línguas. Conforme Zambrano (2021; 2024), esse acolhimento

envolve o reconhecimento de repertórios linguísticos plurais, a não estigmatização de falantes de línguas minorizadas e a revisão das condições institucionais que definem quem pode participar. Não se trata, portanto, de eliminar o português como língua de instrução ou de integração, mas de discutir em que medida sua exigência formal pode ser ajustada para que a proficiência escrita não opere como critério eliminatório para sujeitos imigrantes.

À luz da LA crítica e indisciplinar, o edital não pode ser tomado como documento neutro. Trata-se de um artefato político-administrativo que produz classificações, estabelece critérios e delimita condições de participação. Sua análise crítica exige perguntar o que as escolhas normativas produzem na vida das pessoas. Nossos resultados de pesquisa sugerem que uma parcela dos candidatos é excluída antes mesmo que se possa avaliar seus repertórios argumentativos, reflexivos ou discursivos. Ademais, em coerência com a vertente crítica da LA, reconhecemos a ausência da participação desse público mais ativamente no presente estudo. Pesquisas futuras podem sanar essa lacuna por meio de entrevistas, relatos e/ou questionários aplicados a imigrantes e refugiados que passaram pelo processo seletivo.

À guisa de conclusão, é necessário (re)pensar ao menos três dimensões do processo seletivo. A primeira envolve as exigências documentais, já que se fazem necessários mecanismos alternativos de comprovação de escolaridade capazes de considerar as condições de migração, pois documentos podem ter sido perdidos nesse processo, danificados ou sequer emitidos de forma padronizada. A segunda diz respeito aos critérios de avaliação da redação, uma vez que a relação entre domínio formal da escrita e a capacidade argumentativa precisa ser revista para que reflexão, autoria e posicionamento crítico recebam maior peso, sem que instabilidades típicas na aprendizagem do português como língua adicional sejam punidas de forma desproporcional. A terceira refere-se à articulação entre acesso e permanência, pois PLs de acolhimento não devem limitar-se ao momento do ingresso, mas alcançar o cotidiano universitário, criando condições para que imigrantes e refugiados concluam sua formação em um ambiente intercultural. Desse modo, pensar uma universidade que acolha entre línguas implica, pois, rever não apenas a redação dos editais, mas também as concepções de língua, de avaliação, de acesso e de permanência que lhes dão sustentação.

Referências

ALFARO, C. As Políticas Linguísticas e as Línguas Ameríndias. **LIAMES**, n. 1, p. 29-39, 2001.

BRASIL. Governo Federal. **Operação Acolhida**. 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/operacao-acolhida>. Acesso em: 15 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de Roraima. Pró-Reitoria de Ensino e Graduação. Comissão Permanente de Vestibular. **Edital n.º 26-CPV, de 17 de março de 2025**: edital de seleção para o Programa de Acesso à Educação Superior da UFRR para solicitantes de refúgio, refugiados e imigrantes em situação de vulnerabilidade (retificado pelo Edital n.º 27/25-CPV). Boa Vista, RR, 17 mar. 2025a.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de Roraima. Pró-Reitoria de Ensino e Graduação. Comissão Permanente de Vestibular. **Edital n.º 30/25-CPV, de 01 de abril de 2025**: homologa preliminarmente as inscrições e publica a pontuação preliminar da análise curricular do Processo Seletivo do Programa de Acesso de Imigrantes à Educação Superior 2025. Boa Vista, RR, 01 abr. 2025b.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de Roraima. Pró-Reitoria de Ensino e Graduação. Comissão Permanente de Vestibular. **Edital n.º 40/25-CPV, de 14 de abril de 2025**: disponibiliza consulta à pontuação preliminar da redação do Programa de Acesso de Imigrantes à Educação Superior. Boa Vista, RR, 14 abr. 2025c.

CALVET, L. J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola/IPOL, 2007. 166p.

CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Org.). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. v. 1. 252p.

COELHO, I. M. W. S. Desafios e perspectivas epistemológicas para o ensino de línguas na pós-modernidade à luz da Linguística Aplicada Crítica e do Pós-Método. **Calidoscópio**, v. 20, p. 444-461, 2022.

COSTA, A. R.; SILVA JÚNIOR, A. F. da; ZAMBRANO, C. E. G.; SILVA, M. V. da. (Org.) **Caminhar, transitar, transgredir pela Linguística Aplicada crítica e decolonial**. Boa Vista: UERR Edições. 2024. 196p. Disponível em: https://edicoes.uerr.edu.br/index.php/inicio/pt_BR/catalog/book/114. Acesso em: 12 nov. 2025.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Crise migratória venezuelana no Brasil**. Brasil: UNICEF. 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil>. Acesso em: 17 dez. 2025.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Instituto BRF apoia UNICEF para construção de quatro espaços Súper Panas em abrigos de Boa Vista, Roraima**. 14 set. 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/instituto-brf-apoia-unicef-para-construcao-de-quatro-espacos-super-panas-em>. Acesso em: 17 dez. 2025.

GONÇALVES, J. S. S. Direitos linguísticos e políticas linguísticas no Brasil: uma análise de processos seletivos para acesso à universidade pública por migrantes forçados. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, n. 43, p. 192-216, jan./jun. 2019.

LEFFA, V. J. (Org.). **Pesquisa em Linguística Aplicada**: temas e métodos. Pelotas: Educat, 2006. 120p.

LEFFA, V. J. A Linguística Aplicada e seu compromisso com a sociedade. In: Congresso Brasileiro De Linguística Aplicada, 6., 2001, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, out. 2001.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 255-270.

MAHER, T. M. Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. In: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A. da; TILIO, R.; ROCHA, C. H. (Org.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes, 2013. p. 117-134.

MATOS, L. P. de; CATTANEO, C. C. Reexaminando a migração venezuelana no Brasil e em Roraima. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 13, n. 38, p. 385–389, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/6199>. Acesso em: 13 dez. 2025.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. da. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. 286p.

PAIVA, V. L. M. O. e. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PENNYCOOK, A. Critical and alternative directions in applied linguistics. **Australian Review of Applied Linguistics**, v. 33, n. 2, p. 1-16, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268182135_Critical_and_alternative_directions_in_applied_linguistics. Acesso em: 10 dez. 2025.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.

RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A.; TILIO, R.; ROCHA, C. H. (Org.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes, 2013. p. 19-42.

ROCHA, S. R. P.; AZEVEDO, R. S.; MENDES, G. M. L. Educação Superior para Refugiados: uma análise dos procedimentos de ingresso nas universidades brasileiras vinculadas à Cátedra Sérgio Vieira de Mello. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 88, n. 1, p. 147-162, 2022.

SANTOS, G.; TEIXEIRA, K.; SOUSA, G.; KETULHE, K.; PINHEIRO, C. Políticas públicas e SUS: o lugar do dialogismo como estratégia discursiva contra violências e barreiras no acesso à cidadania. In: FREITAS, U. F. da C.; ANDRADE, D. L. de (Org.). **Diálogos sobre adolescentes e jovens**: estratégias para políticas públicas. Campinas: Pontes Editores, 2023.

SILVA, M. V. da; COSTA, A. R.; ZAMBRANO, C. E. G. Migração e Paisagem Linguística: a mudança como ato de transgressão, libertação e decolonialidade. In: BAPTISTA, L. M. T.; NUNES, T. A. (Org.). **Migração, trânsitos e linguagens no Sul Global: experiências, fronteiras e contatos linguísticos**. Campinas: Pontes Editores, 2025. p. 179-199.

SILVA, M. V. da; COSTA, C. I.; MELLO, C. D. de. Políticas linguísticas autóctones e línguas indígenas em Roraima: o caso do povo Ye'kwana. **Revista Fórum Linguístico**, v. 18, n. 4, 2021, p.6894-6906.

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.

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. 269 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2023.

ZAMBRANO, C. E. G. **Acolher entre línguas: representações linguísticas em políticas de acolhimento para migrantes venezuelanos em Roraima**. 2021. 226 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

ZAMBRANO, C. E. G. Políticas linguísticas e educacionais para acolhimento entre línguas. **D.E.L.T.A.**, v. 40, n. 3, p. 1-20, 2024.

ZAMBRANO, C. E. G.; SILVA, M. V. da. Migração e Educação Superior: (re)pensando políticas linguísticas e educacionais para além do acesso. 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. 46-62. Disponível em: https://edicoes.uerr.edu.br/index.php/inicio/pt_BR/catalog/book/114. Acesso em: 12 nov. 2025.