



A FERIDA ABERTA DA FORMAÇÃO DOCENTE DE LÍNGUAS NO BRASIL: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOB A PERSPECTIVA DECOLONIAL

Luã Oliveira Silva (UEMS)
luaarmando.linguistica@gmail.com

Resumo: A formação docente de línguas no Brasil é atravessada por tensões históricas que revelam contradições profundas. Embora o país seja marcado por intensa diversidade cultural e linguística, os currículos e políticas educacionais seguem pautados em um projeto eurocentrado que privilegia determinadas línguas e epistemologias, sobretudo o português e o inglês, os Estados Unidos e o Reino Unido, em detrimento da pluralidade de vozes e saberes. Este artigo analisa criticamente a formação docente sob a perspectiva decolonial, discutindo conceitos como colonialidade do saber, pedagogia decolonial e literatura decolonial. Parte-se da análise das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta da Educação Plurilíngue* (2020), que reconhecem a necessidade de docentes preparados para lidar com a diversidade, mas não oferecem mecanismos concretos de formação. Busca-se demonstrar que a formação docente de línguas ainda constitui uma 'ferida aberta', marcada pela colonialidade, precarização e pela hegemonia de línguas e suas epistemologias coloniais. Ao mesmo tempo, argumenta-se que há horizontes possíveis de transformação a partir de pedagogias e práticas decoloniais que valorizem epistemologias outras dentro e fora da das línguas portuguesa e inglesa, bem como experiências literárias que ressignificam identidades e imaginários.

Palavras-chave: formação docente; línguas; colonialidade; decolonialidade; Brasil.

Resumen: La formación docente de lenguas en Brasil está atravesada por tensiones históricas que revelan profundas contradicciones. Aunque el país se caracteriza por una intensa diversidad cultural y lingüística, los currículos y las políticas educativas siguen guiándose por un proyecto eurocéntrico que privilegia determinadas lenguas y epistemologías, sobre todo el portugués y el inglés, vinculados a Estados Unidos y al Reino Unido, en detrimento de la pluralidad de voces y saberes. Este artículo analiza críticamente la formación docente desde una perspectiva decolonial, discutiendo conceptos como la colonialidad del saber, la pedagogía decolonial y la literatura decolonial. Se parte del análisis de las *Directrices Curriculares Nacionales para la oferta de la Educación Plurilingüe* (2020), que reconocen la necesidad de docentes preparados para enfrentar la diversidad, pero que no ofrecen mecanismos concretos de formación. Se busca demostrar que la formación docente de lenguas aún constituye una "herida abierta", marcada por la colonialidad, la precarización y la hegemonía de lenguas y sus epistemologías coloniales. Al mismo tiempo, se argumenta que existen horizontes posibles de transformación a partir de pedagogías y prácticas decoloniales que valoren otras epistemologías dentro y fuera de las lenguas portuguesa e inglesa, así como experiencias literarias que ressignifican identidades e imaginarios.

Palabras clave: formación docente; lenguas; colonialidad; decolonialidad; Brasil.



Introdução

A formação de professores de línguas no Brasil constitui um campo de disputas epistemológicas, políticas e culturais que revela, de forma contundente, as marcas da colonialidade. Se por um lado reconhece-se a diversidade linguística que compõe o tecido social brasileiro, por outro os currículos das licenciaturas em Letras permanecem estruturados a partir de uma lógica eurocentrada, que valoriza determinadas línguas e suas epistemologias coloniais em detrimento das subalternizadas.

Essa tensão fica evidente ao se analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta da Educação Plurilíngue (2020), que reconhecem a importância de uma formação docente voltada para a diversidade, mas não indicam estratégias concretas de como preparar professores para esse desafio. O documento reforça a necessidade de docentes críticos e interculturais, mas não se compromete com uma revisão curricular efetiva dos cursos de Letras, tampouco apresenta políticas públicas de apoio à pluralidade linguística que re-pensa o papel hegemônico linguístico.

Diante disso, a metáfora da “ferida aberta” torna-se pertinente para descrever a situação: há o reconhecimento da necessidade de um ensino plurilíngue, mas falta uma transformação estrutural na formação docente. Como afirma Góis (2012, p. 39): *“Para fazer dialogarem diversos saberes, a linguagem e seu ensino precisam ser alçados a uma posição significativa no cenário político-educacional, e isso significa, na prática, repensar os cursos de Letras.”*

Este artigo tem como objetivo analisar criticamente a formação docente de línguas no Brasil sob a perspectiva decolonial. Parte-se da compreensão de que a colonialidade do saber estrutura os currículos, perpetuando desigualdades e invisibilizando saberes locais. Ao mesmo tempo, busca-se apontar caminhos a partir da pedagogia decolonial e da literatura decolonial, compreendendo a educação linguística como espaço de resistência e reexistência.

1. A colonialidade do saber e a formação docente de línguas

A noção de **colonialidade**, formulada por Aníbal Quijano (2000), refere-se à permanência das estruturas coloniais mesmo após o fim formal do colonialismo. No campo do saber, isso se manifesta na hierarquização das epistemologias, em que os conhecimentos europeus são considerados universais e superiores, enquanto os saberes indígenas, africanos e populares são deslegitimados.



Na formação docente de línguas, essa colonialidade se expressa em diferentes níveis. Currículos de Letras continuam centrados no ensino do português e de línguas europeias, sobretudo o inglês e o francês, enquanto as epistemologias a partir dessas línguas e de outras ficam à margem. Mesmo quando o discurso político aponta para a pluralidade, como nas Diretrizes de 2020, a prática educativa mantém o paradigma colonial, reduzindo a diversidade linguística a um adereço.

Esse modelo reforça a hegemonia do inglês – proveniente dos Estados Unidos e do Reino Unido – como língua e epistemologia global e marginaliza práticas linguísticas locais, como o inglês falado em outros continentes do Sul como América Latina, África e Ásia, além de línguas outras como o espanhol. A colonialidade do saber, portanto, configura-se como o núcleo da “ferida aberta” da formação docente: forma-se professores para reproduzir a ordem colonial, não para desafiá-la.

2. Conceitos fundamentais para uma análise decolonial

2.1. Decolonialidade

A **decolonialidade** é um projeto epistemológico e político que busca romper com a lógica eurocentrada do conhecimento. Walter Mignolo (2010) define a decolonialidade como “desobediência epistêmica”, ou seja, a recusa em aceitar o pensamento ocidental como universal. Aníbal Quijano (2000) também destaca que a colonialidade do poder articula exploração econômica e controle epistemológico, mantendo a América Latina em posição de subalternidade.

No campo da formação docente, a decolonialidade implica questionar os currículos eurocentrados, valorizar saberes locais e reconhecer a pluralidade linguística como patrimônio cultural e epistêmico. Trata-se de deslocar o olhar, abrindo espaço para outras rationalidades, narrativas e pedagogias.

2.2. Pedagogia decolonial

A **pedagogia decolonial**, conceito trabalhado por Catherine Walsh (2009), não se limita a revisar conteúdos curriculares, mas propõe práticas pedagógicas insurgentes. A autora defende que a pedagogia deve ser compreendida como prática de resistência, abrindo espaço para a interculturalidade e para o diálogo entre saberes.



No caso da formação docente de línguas, isso significa incluir línguas e marcas marginalizadas, mas também repensar as metodologias de ensino, de modo a valorizar experiências comunitárias, práticas orais e epistemologias não hegemônicas. A pedagogia decolonial recusa a neutralidade do ensino de línguas e assume seu caráter político.

2.3. Literatura decolonial

A **literatura decolonial** é um campo que busca romper com a lógica colonial de representação, dando voz a sujeitos historicamente silenciados. Escritores como José María Arguedas, no Peru, e Douglas Diegues, no Brasil-Paraguai, produzem textos que misturam línguas, saberes e identidades, evidenciando a heterogeneidade latino-americana.

Na formação docente, a literatura decolonial pode ser uma ferramenta poderosa para problematizar a colonialidade linguística. Ao ler obras que incorporam o quéchua, o guarani ou o portunhol, os futuros professores são convidados a repensar a hierarquia das línguas e a reconhecer o valor epistêmico das práticas plurilíngues.

3. A precarização da formação docente

Além da colonialidade epistêmica, a formação docente de línguas no Brasil sofre com a precarização estrutural. As reformas universitárias das décadas de 1960 e 1970 já haviam reduzido a duração das licenciaturas, privilegiando a formação técnica em detrimento da crítica. Mais recentemente, a expansão do ensino superior privado e do ensino a distância (EAD) reforçou a lógica mercadológica, comprometendo a qualidade da formação.

Essa precarização agrava a ferida aberta: forma-se um grande contingente de professores sem condições de desenvolver práticas *críticas e plurilíngues*. Ao invés de preparar docentes para enfrentar a complexidade da realidade brasileira, os cursos priorizam modelos padronizados e simplificados, distantes das necessidades locais.

4. Perspectivas decoloniais para repensar os cursos de Letras

Apesar dos desafios, há horizontes possíveis para superar a colonialidade da formação docente. Inspirados em Walsh (2009), Mignolo (2010) e Boaventura de Sousa Santos (2014),



pode-se pensar em currículos de Letras que incorporem uma ecologia de saberes, reconhecendo a validade das diferentes epistemologias.

Isso significa incluir o estudo e o ensino de línguas indígenas, afrodescendentes e fronteiriças, valorizando práticas de translinguagem (Canagarajah, 2013) e reconhecendo a pluralidade como riqueza pedagógica. Experiências já existentes em universidades federais, coletivos de professores e projetos comunitários mostram que é possível construir formações mais plurais, ainda que muitas vezes na contracorrente das políticas oficiais.

A formação docente deve, portanto, deixar de ser um espaço de reprodução da ordem colonial e tornar-se um espaço de resistência, diálogo e construção de alternativas.

5. Sugestões de leituras decoloniais

Para além da análise crítica da formação docente, é fundamental oferecer subsídios práticos que possibilitem repensar currículos e metodologias. Nesse sentido, a literatura desempenha papel decisivo na ampliação de horizontes culturais e na valorização de narrativas plurais. A seguir, são apresentadas obras escritas e pensadas por autores subalternizados, as quais estão divididas em língua inglesa, espanhola e francesa, acompanhadas de breves resumos e informações sobre seus autores.

5.1. Em língua inglesa

- **We Are Water Protectors** – Carole Lindstrom
Carole Lindstrom, autora indígena norte-americana de origem Anishinaabe/Metis, escreve este livro infantil ilustrado em defesa dos povos originários e da natureza. A obra denuncia a destruição ambiental causada por oleodutos e celebra a resistência indígena como guardiã da água, transformando a luta em poesia acessível para crianças e adultos.
- **One Good Thing About America** – Ruth Freeman
Ruth Freeman, educadora e escritora, narra a trajetória de uma menina africana imigrante nos EUA. O romance juvenil aborda questões de pertencimento, identidade e linguagem, evidenciando o choque cultural e as dificuldades do processo migratório. É uma obra que valoriza a experiência de sujeitos frequentemente invisibilizados na literatura infantil anglófona.
- **The Boy Who Harnessed the Wind** – William Kamkwamba e Bryan Mealer
Autobiografia juvenil que conta a história de William Kamkwamba, jovem malinês que construiu uma turbina eólica a partir de sucata, levando energia à sua comunidade. A



obra ilustra como criatividade, saberes locais e resiliência podem transformar realidades marcadas pela pobreza e pela herança colonial.

- **Deep in the Sahara** – Kelly Cunnane
Ambientado na Mauritânia, o livro apresenta a história de uma menina que deseja usar o *melhafa*, vestimenta tradicional das mulheres muçulmanas. A obra desmistifica estereótipos ocidentais sobre a mulher islâmica e valoriza o direito à identidade cultural e religiosa.
- **The Eyes That Kiss in the Corners** – Joanna Ho
Joanna Ho, escritora de origem chinesa, traz neste livro infantil uma celebração da identidade asiática, ao destacar a beleza dos traços físicos orientais em contraste com padrões eurocêntricos. A obra inspira autoestima e pertencimento cultural, funcionando como resistência às normas coloniais de estética.

5.2. Em língua espanhola

- **Mitos, leyendas y cuentos peruanos** – José María Arguedas (org.)
Reunião de narrativas orais peruanas recolhidas e traduzidas por Arguedas, escritor e antropólogo de origem indígena. O livro constitui um marco na valorização da tradição oral e das cosmologias andinas, oferecendo resistência ao epistemicídio e reconhecimento das vozes originárias como parte do patrimônio literário.
- **El país de Juan** – María Teresa Andruetto
Romance juvenil da autora argentina, ganhadora do Prêmio Hans Christian Andersen. A narrativa mostra a amizade entre dois meninos de origens distintas, explorando desigualdades sociais, tensões políticas e culturais, além da importância da solidariedade. A obra possibilita discussões sobre alteridade e justiça social no contexto latino-americano.

5.3. Em língua francesa

- **Le petit garçon bleu** – Lucie Phan
Obra infantil da autora vietnamita radicada na França. A narrativa acompanha um menino que percebe sua singularidade em um mundo que valoriza a homogeneidade, convidando à reflexão sobre identidade e aceitação. Sua perspectiva pós-colonial questiona estereótipos e promove a diversidade cultural.
- **Rêves amers** – Maryse Condé
Romance juvenil da escritora guadalupense, referência central da literatura decolonial



francófona. A obra conta a história de uma jovem haitiana que migra em busca de melhores condições de vida, enfrentando exploração, racismo e desigualdade. Condé articula uma narrativa acessível e crítica sobre diáspora e marginalidade.

Considerações finais

A análise realizada neste artigo demonstra que a formação docente de línguas no Brasil constitui, de fato, uma **ferida aberta**. Apesar do discurso político em torno da educação plurilíngue, materializado nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2020, não há ainda mecanismos concretos de transformação curricular e pedagógica. A colonialidade do saber persiste, privilegiando línguas e epistemologias coloniais e marginalizando saberes locais, enquanto a precarização do ensino superior fragiliza ainda mais a formação crítica dos docentes.

Contudo, a perspectiva decolonial oferece horizontes possíveis para repensar a formação docente. A decolonialidade, a pedagogia decolonial e a literatura decolonial apontam para a necessidade de deslocar o olhar, abrir espaço para outras epistemologias e construir uma educação linguística que valorize a diversidade.

A América Latina é, por natureza, heterogênea, abigarrada e ch'ixi. A formação docente de línguas no Brasil precisa refletir essa realidade, transformando-se em espaço de resistência e reexistência. A ferida aberta pode se tornar cicatriz, não pela negação do passado colonial, mas pela construção de novos horizontes de sentido e pela valorização da pluralidade linguística e cultural.

Referências

- CANAGARAJAH, S. **Translingual Practice: global englishes and cosmopolitan relations**. London: Routledge, 2013.
- GÓIS, M. A. **Ensino de língua e cultura: perspectivas críticas**. São Paulo: Parábola, 2012.
- MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (org.). **El giro decolonial**. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.
- MIGNOLO, W. **Desobediencia epistémica**: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la decolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2010.
- MOITA LOPES, L. P. da. **Linguística aplicada e vida contemporânea**: problemas, saberes e práticas. São Paulo: Parábola, 2006.



QUIJANO, A. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.** In: LANDER, E. (org.). La colonialidad del saber. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

SANTOS, B. de S. **Epistemologies of the south:** Justice against epistemicide. Boulder: Paradigm, 2014.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, sociedad:** luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Abya-Yala, 2009.