v. 25, n. 3, e62073, 2025
Universidadescola na formação de professoras/es de línguas
ISSN: 1984-6398 · DOI: 10.1590/1984-6398202562073

Revista Brasileira de Linguística Aplicada

Introdução

# *Universidadescola* na formação de professoras/es de línguas

**Viviane Pires Viana Silvestre***
*Universidade Estadual de Goiás (UEG) | Anápolis | GO | BR
viviane.silvestre@ueg.br
https://orcid.org/0000-0003-2234-9046

**Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade****
**Universidade de Brasília (UnB) | Brasília | DF | BR
marianamastrella@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-0539-0293

**Julma D. Vilarinho P. Borelli*****
***Universidade Federal de Rondonópolis (UFR) | Rondonópolis | MT | BR
julma.borelli@ufr.edu.br
https://orcid.org/0000-0002-9456-8531

**Barbra Sabota***
*Universidade Estadual de Goiás (UEG) | Anápolis | GO | BR
barbra.sabota@ueg.br
https://orcid.org/0000-0002-3100-259X

"Esses *chamados* se somam a outros tantos tipos de chamado, porque a vida é complexa e no mundo há muitos mundos."

(Rezende; Gomes, 2020, p. 231).

## 1 Um chamado para pensar a relação *universidadescola*

Em meio a agendas intensas, mas movidas pelo desejo de articular algumas de nossas inquietações com colegas que compartilham problematizações semelhantes, nós, quatro professoras de universidades públicas brasileiras, engajadas na formação de docentes de línguas e atuantes no Centro-Oeste do país, decidimos lançar o convite para este dossiê. Assim se deu nosso chamado:

> Universidades e escolas têm papéis centrais na formação docente. No entanto, por vezes, a relação que prevalece entre essas duas instituições educativas é assimétrica e privilegia o status da primeira (universidade) em detrimento da

This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/ or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

> segunda (escola). Entendemos que essa é uma relação de colonialidade, ou seja, que segue uma matriz colonial de poder, baseada em estruturas binárias e que continua a ser reproduzida mesmo na ausência de administração colonial (Quijano, 2005; Grosfoguel, 2010). Defendemos que essa relação precisa ser desafiada, pois, de uma perspectiva decolonial, ambas as instituições são locais de construção de saberes e de ressignificação de práxis. Assim, convidamos docentes e pesquisadoras/es em Linguística Aplicada para refletirem sobre a relação *universidadescola* na formação de professoras/es de línguas, submetendo textos em inglês, português ou espanhol que problematizem essa temática.

É nesse horizonte ético-afetivo-político que se insere o dossiê que ora apresentamos, voltado a discutir as relações entre universidade e escola – que intencionalmente grafamos *universidadescola* – na formação de professoras/es de línguas e os caminhos possíveis para uma práxis docente crítica e socialmente engajada. A ação de juntar palavras, recusando o uso de hífens ou barras, expressa a busca por romper com dicotomias, "fundantes do pensamento ocidental" (Süssekind Veríssimo, 2007, p. 66), que tradicionalmente estruturam colonialidades na formação docente, tais como teoria e prática, ensinar e aprender, universidade e escola, entre outras. Essas dicotomias, por sua vez, constroem e reproduzem hierarquias, que nos impedem de articular de maneira democrática as possibilidades de relações nos contextos de formação.

A busca por romper com dicotomias coloniais e colonizantes tem marcado nossos trabalhos rumo à compreensão e o exercício do que significa *universidadescola* na formação de professoras/es de línguas; de modo especial, mencionamos aqui a relevância da coletividade que temos construído (Pessoa *et al*, 2022; Mastrella-de-Andrade *et al*, 2024; Borelli *et al*, 2024). Nossas parcerias e colaboração nos ajudam a enfrentar a impossibilidade de desenvolver formação docente de modo unilateral e isolado. Como afirma Pacheco (2009), "a formação não rima com solidão".

Nesse sentido, podemos perguntar, inspiradas por Borelli (2018): por que as universidades brasileiras insistem em formar professoras/es de línguas na ausência da escola e que tipo de formação se dá nesse cenário? A esse respeito, Mastrella-de-Andrade (2020a) discute sobre como uma formação unilateral de professoras/es, feita exclusivamente dentro dos muros das universidades, à revelia das pessoas da escola, se constitui como elitista, classista, racista e sexista. Sabota (2024), por sua vez, problematiza a maneira como professoras/es podem desenvolver suas próprias praxiologias, ressaltando seus saberes locais como fundamentais para suas salas de aula. Ao invés de assumirmos metodologias de ensino orientadas pelo Norte Global, que, não raras vezes, pouco dialogam com quem somos e onde estamos ou por que aprendemos línguas, optaríamos por construir saberes a partir de nossas próprias demandas, com nossas/os alunas/os e colegas. De igual modo, trabalhos de Silvestre, Sabota e Pereira (2025) respondem a tal questão apontando a importância de um giro no olhar para além da universidade, em busca de saberes outros, construídos nas relações desenvolvidas na escola. A resposta de Silvestre (2017) também parte da abertura de espaços de fala que horizontalizam as relações de poder e favorecem a construção com as/os agentes da formação docente. O que encontramos de comum em nossos trabalhos e o que tem nos unido para, de modo coletivo, vivenciar *universidadescola* nas praxiologias de formação crítica docente que desenvolvemos é o reconhecimento de nossos limites e ignorâncias: não podemos prescindir da escola *na* e *para* a formação de professoras/es.

*Universidadescola*, portanto, é o reconhecimento da "escola como espaço formativo por excelência" (Mastrella-de-Andrade, 2020b, p. 15). Assim, é também o exercício contínuo de abertura, de solidariedade e de partilha de conhecimentos, saberes, questionamentos e ignorâncias a respeito dos processos de se fazer educação linguística. Processos esses que se tornam, muitas vezes, no mínimo, idiossincráticos e violentos, se considerarmos o cenário brasileiro que vivenciamos: parcos recursos para a implementação de políticas públicas que garantam e fortaleçam a educação básica; falta de investimentos para a formação docente continuada; dificuldades de estados e municípios em cumprir o piso salarial; condições precárias de trabalho em sala de aula; falta de atendimento ao crescente adoecimento de trabalhadoras/es da educação; ataques contra a docência e as/os docentes provenientes de setores da sociedade não diretamente relacionados à área, entre outros sérios problemas em um país tão desigual como o nosso. Esses fatores parecem adoecer o contexto de atuação de profissionais da educação, afastar novas/os profissionais que perseveram a despeito das dificuldades a fim de esperançar, como nos lembra Freire (2014), por tempos de mudança.

Se é esse o cenário da educação linguística na escola, é esse também o cenário do qual não podemos nos afastar, pois aqui estamos falando de formação docente para a equidade, para a justiça, a democracia e a transformação social. As dificuldades e alegrias que a educação linguística enfrenta na escola tornam-se também, quando falamos em *universidadescola*, dificuldades e alegrias da própria formação docente, seu conteúdo e currículo. É assim que, a nosso ver, abrem-se caminhos para, coletivamente, problematizarmos as condições e agirmos, crítica e criativamente, para a invenção de alternativas. Não cabe, portanto, à *universidadescola* a responsabilidade de resolver, por si só, os problemas da educação e da formação docente como estão postos, pois essa responsabilidade é de toda a sociedade brasileira. As relações da *universidadescola* perseguem o desejo e o desafio de imaginar, propor e construir possibilidades *outras*, recusando-se a naturalizar as desigualdades que diariamente as constituem.

Sabemos que a relação colonial entre universidade e escola básica é histórica (Mateus, 2009). No entanto, temos insistido que o fortalecimento dos vínculos entre esses dois espaços não pode se dar em termos de hierarquia. Ao contrário deve se estabelecer em forma de colaboração, corresponsabilidade e coconstrução conjunta, reflexiva, afetiva e crítica de saberes (Silvestre; Sabota; Pereira, 2025; Silvestre; Sabota, 2022; Morais; Mastrella-de-Andrade, 2021; Mastrella-de-Andrade, 2020a; Borelli; Pessoa, 2019). Entendemos que a *universidadescola* é espaço de atualização, circulação, mas, sobretudo, de construção de saberes. Assim, uma relação horizontal entre essas duas instituições educacionais promove o fortalecimento da formação docente tanto inicial/universitária como continuada. Nessa horizontalidade, aprendemos e nos aproximamos do que Herrera (1997, p. 86) chama de "constelação de saberes": na ação coletiva de criar conhecimento, vínculos emocionais com determinadas pessoas geram novas visões e saberes, pois conhecimento não se dissocia de emoção. Isso é de especial importância para a ideia de *universidadescola*, pois importam aí as relações entre as pessoas desses lugares (Borelli; Pessoa, 2019).

Concordamos com Tomé e Santos (2021, p. 8) que só se produz qualidade em educação *com* e *a partir do* imprevisível: "é pela imprevisibilidade que os sujeitos aparecem como sujeitos que não apostam na chancela do discurso do igual". Assim, a escola aparece no cenário da formação como condição fundamental para a educação, pois é ali que se dão os encontros com a diferença; é no encontro com a escola que a formação pode desistir da "chancela do discurso do igual" e promover a criação de novos conhecimentos. É aí que

ensinamosaprendemos. Se a escola é "o lugar das relações, das incertezas, da complexidade e das práticas imprevisíveis, para as quais respostas previamente aprendidas fazem por vezes pouca diferença" (Mastrella-de-Andrade, 2020b, p. 29), a formação docente precisa aprender a habitar ontoepistemologicamente esse lugar.

Como discutimos, pensar alternativas *outras* para a educação brasileira é uma responsabilidade social de todas/os nós, pesquisadoras/es engajadas/os com a educação linguística crítica. Nossa provocação, em forma de convite à reflexão e ao compartilhamento de pesquisas, emerge de nossas propostas de empenhar esforços decoloniais (Silvestre, 2017) que nos permitam perceber a educação com outros olhos, que promovam um giro no olhar (Silvestre; Sabota; Pereira, 2025).

Este dossiê nasce desse chamado: pensar como a *com*-vivência *universidadescola* pode gerar transformações não apenas nas praxiologias docentes, mas também nas identidades profissionais e no engajamento ético-afetivo-político de educadoras/es. Trata-se, portanto, de um convite à reflexão sobre como as corpovivências (Almeida, 2023) escolares tensionam e ressignificam a formação docente universitária e vice-versa. Mais que um recorte temático, este dossiê reflete um movimento coletivo de pesquisadoras/es em diferentes lugares do país que têm buscado questionar a naturalização das distâncias entre esses espaços formativos.

## 2 Atendendo ao chamado: vozes que se entrelaçam pela transformação da relação *universidadescola*

A proposta do dossiê foi acolhida por pesquisadoras/es parceiras/os que, a partir de diferentes lugares de enunciação, tensionam as fronteiras entre universidade e escola. Os dez textos que sucedem esta apresentação – nove artigos e uma entrevista – ampliam os debates já tecidos em nossas redes e fomentam a problematização de como essa relação pode ser repensada. Ao mesmo tempo, ressoam um compromisso político de transformar a educação linguística e a formação docente em espaços de diálogo crítico, ética decolonial e justiça social.

Os artigos que compõem este dossiê demonstram como a presença da universidade nas escolas, e das escolas na universidade, pode ressignificar processos formativos. No artigo de Valdeni da Silva Reis e Isabela de Oliveira Campos, intitulado "The Collaborative Presence of University for English Teacher Education with and in the School", a noção de "tornar-se presença" (Biesta, 2017) revela como projetos de extensão podem rehistoriar discursos de ceticismo e desqualificação, mostrando que a aproximação efetiva fortalece a formação docente *com* e *nas* escolas. Já Irando Alves Martins Neto problematiza em seu artigo, intitulado "Ecology of Knowledges: Professional Identities of a Language Teacher Navigating Between Secondary and University Education", as linhas abissais (Santos, 2010) que separam saberes escolares e acadêmicos, trazendo sua narrativa como professor do Instituto Federal de São Paulo para argumentar pela integração dos contextos e pela construção de uma ecologia de saberes. De modo semelhante, Suellen Thomaz de Aquino Martins e Rodrigo Camargo Aragão, em "Emoção, reflexão e agência no estágio supervisionado", defendem práticas formativas menos hierarquizadas e libertas das colonialidades que ainda marcam a formação inicial, na busca pela construção de ambientes de formação menos hierarquizados e que fomentem a agência docente.

Outros textos enfatizam a potência transformadora da colaboração em projetos coletivos. Viviane Raposo Pimenta e Anelise Fonseca Dutra, no artigo "The Indispensable University-School Partnership: Re-Signifying Pedagogical Practices Through the Development of Multiliteracies in English Language Classes in Lower Secondary Education", discutem os multiletramentos no cenário pós-pandêmico e evidenciam que a verdadeira parceria universidade-escola é uma via de mão dupla, na qual ambas aprendem e se transformam. Em "Praxiologias colaborativas e o papel da universidadescola na formação de educadoras linguísticas com crianças", Juliana Reichert Assunção Tonelli, Helena Vitalina Selbach e Cláudia Jotto Kawachi-Furlan partilham praxiologias colaborativas na educação infantil e nos anos iniciais, mostrando como a pesquisa crítica de colaboração pode reconfigurar assimetrias históricas e valorizar saberes docentes da rede básica. Alinhadas a essa perspectiva, Barbra Sabota, Laryssa Paulino de Queiroz Sousa e Vitória Silveira, no artigo intitulado "*Vozes da memória*: leituras literárias como geradoras de discussões sobre/com/a partir de *corpovivências* em aulas de inglês", recuperam experiências vivenciadas ao longo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) para discutir como obras literárias que narram histórias de vida em primeira pessoa, a partir do gênero diário, podem ser utilizadas para partilha de vivências corporificadas e reflexão crítica em aulas de inglês. As autoras reiteram que a ação formativa do Pibid é uma política educacional potente e que deve ser cada vez mais valorizada e perpetuada. Por sua vez, Alessandra Coutinho Fernandes e Ana Paula Marques Beato-Canato, no texto "NAP-UFPR: um espaço de articulação de pessoas, saberes e ações no contexto da formação de/com professoras/es de línguas" recuperam a história de um núcleo de extensão que, há três décadas, atua na formação inicial e continuada de professoras/es de línguas, reafirmando a indissociabilidade entre universidade e escola em uma perspectiva freireana de engajamento social. O artigo ressalta o comprometimento do Núcleo de Apoio Pedagógico com a democratização do espaço da universidade, estendendo à comunidade as discussões e pesquisas sobre formação docente em defesa de uma educação linguística crítica e de qualidade.

A perspectiva de justiça social também atravessa o estudo de Matheus Lucas de Almeida, Juanna Beatriz de Brito-Gouveia e Antonio Henrique Coutelo de Moraes, "English Language Learning, Racism, and Social Justice Education: Bridging the Gap Towards the Empowerment of Deaf Students". Nesse artigo, as/os autoras/es investigam o ensino de inglês para estudantes surdas/os a partir do enfrentamento ao racismo e do diálogo com o movimento *Black Lives Matter*, evidenciando como a educação linguística pode se constituir como espaço de empoderamento e cidadania. O estudo realizado em uma turma de ensino médio propõe que é possível fomentar o pensamento crítico aliado ao senso de responsabilidade social em aulas de inglês em um instituto da rede federal de educação. Já o artigo "Decolonial Ethics as the Compass in the University-School Relationship: A Journey Worth Undertaking", de autoria de Alex Egido, propõe uma aproximação entre dois continentes (escola e universidade) via componente curricular Estágio Supervisionado. Para o autor, é importante pensar em uma ética decolonial para a formação docente que possa servir como ponte na relação universidade-escola, oferecendo atitudes práticas que desestabilizam hierarquias e promovem aprendizagens mútuas.

A centralidade das identidades e histórias de vida aparece na entrevista com a professora Margareth Fátima de Oliveira, conduzida por Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade e Luís Frederico Dornelas Conti, intitulada "A formação não pode abrir mão das histórias que nos fazem: praxiologias críticas de uma professora para a transformação social". Nessa

conversa, são resgatadas memórias de luta, gênero, raça e racismo, militância e adoecimento docente como questões constitutivas de uma praxiologia crítica. A professora Margareth discute como a formação de professoras/es de línguas encontra, nas histórias docentes, espaços para construir processos formativos mais relevantes, críticos, justos e democráticos.

Em conjunto, os artigos do dossiê demonstram que pensar a *universidadescola* implica assumir um compromisso ético, afetivo e político: valorizar as vozes e os saberes da escola, reposicionar a universidade como parceira e compreender a formação docente como processo coletivo, situado e transformador. Além disso, reafirmam a centralidade da parceria *universidadescola* no enfrentamento das colonialidades que ainda marcam a formação de professoras/es de línguas. Este dossiê é, assim, um convite a repensar nossos lugares, práxis e horizontes, reafirmando a esperança de que a form*ação* de professoras/es de línguas pode ocorrer de modos *outros*.

## 3 Ecos que permanecem

Confrontar colonialidades é um desafio para todas/os nós que nos reconhecemos como parte de um mundo que ainda se organiza a partir de uma matriz colonial de poder (Grosfoguel, 2010). Como instituição tradicional de ensino, a universidade se constituiu e se estabeleceu historicamente reproduzindo muitas hierarquias que privilegiam e incluem alguns em detrimento de outros que ficam à margem desse espaço. Rita Segato (2021), ao refletir sobre brechas decoloniais para mudanças na educação, afirma ter como compromisso de vida a responsabilidade de "democratizar a universidade, torná-la mais humana, acessível, responsável pelo bem-estar coletivo e palco de debates que levam a uma consciência teórico-política da necessidade de transformações" (Segato, 2021, p. 316). A proposta de nosso dossiê é uma tentativa de agir também nessa direção, ecoando o compromisso de Segato a partir de outro espaço de ação, a relação *universidadescola*, como aqui discutimos. O privilégio de estarmos em universidades diferentes do Centro-Oeste, engajadas em projetos de formação docente que desafiam tais hierarquias, nos impele a repensar diversas relações que alicerçam o trabalho que realizamos e uma delas é a separação dos saberes da universidade e da escola, historicamente vistos como teóricos e práticos respectivamente. As dificuldades, entretanto, são inúmeras e não se esgotam: vivenciar a *universidadescola* na formação docente é acolher e conviver com conflitos e confrontos constantes, inclusive e especialmente em nós mesmas/os. Como a colonialidade está em nós (Mignolo, 2014) e somos parte dela, as relações de poder nas quais estamos engendradas são sempre desafios a serem enfrentados e privilégios a serem questionados. O que temos vivenciado, porém, diz respeito a uma outra maneira de enxergar e validar o que se ganha: solidariedade nas relações, generosidade nas trocas, afetividade na trajetória, acessibilidade democrática aos conhecimentos. Universidade e escola, quando *universidadescola*, podem promover novas formas de enfrentamento às dores inegáveis e inevitáveis que certamente vivenciamos nos processos de uma formação docente comprometida com a justiça social, a equidade e a democracia no país e no mundo.

Os textos reunidos neste dossiê mostram que esse movimento tem sido acolhido por muitas/os colegas e isso reafirma a nossa ideia de que outros caminhos são possíveis e necessários se desejamos uma formação crítica e inclusiva. Os desafios continuam e, por vezes, se acumulam; esperamos, contudo, que a leitura dos textos que aqui apresentamos

sirvam de inspiração para que possamos fortalecer cada vez mais nossas parcerias com outros espaços que atuam na formação docente. Entendemos que estamos apenas no começo de uma longa jornada de aprendermos a construir formação docente de forma horizontalizada. Muito ainda temos a aprender com a escola, com os movimentos sociais, com as comunidades indígenas, bem como com outros espaços coletivos e comunitários, sobre o que de fato significa horizontalizar, constelar, decolonizar. Que nosso chamado a viver a relação *universidadescola* continue ecoando na formação de professoras/es de línguas em diferentes territórios!

## Referências

ALMEIDA, R. R. de. *Corpovivências decoloniais compartilhadas e coconstruídas nas (e para além das) aulas de Língua Inglesa de um curso de Letras*: Português e Inglês. 2023. 236f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/12901. Acesso em: 16 set. 2025.

BIESTA, G. *The Rediscovery of Teaching*. New York: Routledge, 2017.

BORELLI, J. D. V. P. *O estágio e o desafio decolonial*: (des)construindo sentidos sobre a formação de professores/ as de inglês. 2018. 224 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8185. Acesso em: 16 set. 2025.

BORELLI, J. D. V. P.; PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (org.). *Universidadescola e educação linguística crítica*: compartilhando vivências dos GEPLIs GO, MT e DF. Goiânia: Cegraf UFG, 2024. v. 3. Disponível em: https://portaldelivros.ufg.br/index.php/cegrafufg/catalog/view/673/645/2671. Acesso em: 16 set. 2025.

BORELLI, J. D. V. P.; PESSOA, R. R. O estágio em língua inglesa e o desafio decolonial: problematizações sobre as relações interpessoais de seus/suas agentes. *MOARA – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras*, n. 51, p. 75-96, 2019. DOI: http://dx.doi.org/10.18542/moara.v1i51.7331.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *In*: SANTOS, B. S.; MENESES, M P. (org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 455-491.

HERRERA, R. V. La noche estrellada: la formación de constelaciones de saber. *Chiapas*, v. 5, 75-95, 1997.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R.; PESSOA, R. R.; BORELLI, J. D. V. P.; SILVESTRE, V. P. V. (org.). *Universidadescola e educação linguística crítica*: compartilhando vivências dos GEPLIs GO, MT e DF. Goiânia: Cegraf UFG, 2024. v. 2, 145p. Disponível em: https://portaldelivros.ufg.br/index.php/cegrafufg/catalog/view/499/473/1971. Acesso em: 16 set. 2025.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. Abandonamos a sala da universidade: uma opção decolonial no estágio de inglês e na formação docente crítica. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 20, n. 1, p. 189–216, 2020a. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-6398201914886.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (org.). *(De)Colonialidades na relação escola-universidade para a formação de professoras/es de línguas*. Campinas: Pontes Editores, 2020b. Disponível em: https://www.academia.edu/44910789/_De_Colonialidades_na_rela%C3%A7%C3%A30_Escola_Universidade_para_a_forma%C3%A7%C3%A30_de_professoras_es_de_L%C3%ADnguas. Acesso em: 12 set. 2025.

MATEUS, E. Torres de Babel e Línguas de Fogo: Um pouco sobre a pesquisa na formação de professores de inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 9, n. 1, p. 307-328, 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S1984-63982009000100015.

MIGNOLO, W. Educación y decolonialidad: aprender a desaprender para poder re-aprender: un diálogo geopolítico-pedagógico con Walter Mignolo. *Revista del IICE*, n. 35, p. 61-71, 2014. DOI: https://doi.org/10.34096/riice.n35.1961.

MORAIS, G. A.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. M. Conversas da escoluniversidadescola por meio do estágio supervisionado em inglês: vivências críticas durante a pandemia em 2020. *Momento - Diálogos em Educação*, v. 30, n. 2, p. 107–132, 2021. DOI: https://doi.org/10.14295/momento.v30i02.13158.

PACHECO, J. A. Formação não rima com solidão. *Revista Educação e Cidadania*, Porto Alegre, ano 11, n. 11, p. 99-109, 2009.

PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V.; BORELLI, J. D. V. P.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. Rosa (org.). *Universidadescola e educação linguística crítica*: compartilhando vivências dos GEPLIs GO, MT e DF. Goiânia: Cegraf UFG, 2022. v. 1, 183p. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/E-book_-_Universidadescola_e_educa%C3%A7%C3%A30_lingu%C3%ADstica_cr%C3%ADtica_compartilhando_viv%C3%AAncias_dos_GEPLIs_GO__MT_e_DF_-_2022.pdf. Acesso em:16 set. 2025.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

REZENDE, T. F.; GOMES, L. S. Uma canção pela vida: a decolonialidade está no seio da mãe terra. *In*: MENDONÇA E SILVA, C. A. *América latina e língua espanhola*: discussões decoloniais. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 229-254.

SABOTA, B. The Roads We Take: o percurso didático como proposta para construir aulas de inglês por caminhos crítico-decoloniais. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 1-16, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-6398202421166.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In*: SOUSA SANTOS, B; MENESES, M. P. (org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p.31-83.

SEGATO, R. *Crítica da colonialidade em oito ensaios e antropologia por demanda*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2021.

SILVESTRE, V. P. V. *Colaboração e crítica na formação de professores de línguas*: teorizações construídas em uma experiência com o Pibid. Campinas: Pontes, 2017.

SILVESTRE, V. P. V.; SABOTA, B.; PEREIRA, A. L. Seeing Otherwise: Decolonial Efforts in The Resignification of the English Language Teaching Practicum. *In*: EGIDO, A.; BROSSI, G. C. (org.) *Applied Linguistics in The Global South*: Ethical Human Relations Within and Beyond the Academia. Londres: Lexington books, 2025. p. 75-90.

SILVESTRE, V. P. V.; SABOTA, B. (Re)conhecer e vive(ncia)r o Pibid na formação de professores/as: problematizações e reivindicações. *In*: BARRETO, J. R.; PESSÔA, A. R. (org.). *O ensino e a formação de professores de línguas em diferentes perspectivas*. Campinas: Pontes, 2022. p. 151-172.

SÜSSEKIND VERÍSSIMO, M. L. *Teatro de ações*: arqueologia dos estudos nosdoscom os cotidianos, relatos das práticas pedagógicas emancipatórias nas escolas. 2007. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

TOMÉ, C. SANTOS, M. Formação em deslocamentos: ficção e contrariedade em torno da BNCC. *Revista Roteiro*, v. 46, p. 1-28, 2021. DOI: https://doi.org/10.18593/r.v46i0.23829.

## Histórico

Data de submissão: 19/09/2025.
Data de aprovação: 22/09/2025.

## Editora responsável

Andréa Machado de Almeida Mattos, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais/MG, Brasil. Lattes: http://lattes.cnpq.br/7749222257907067, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3190-7329, e-mail: andreamattos@ufmg.br.

## Contribuição das autoras

O texto foi escrito colaborativamente em um documento compartilhado do Google pelas quatro autoras.

## Declaração de conflito de interesses

Não há conflitos de interesse a declarar.

## Declaração de disponibilidade de dados

Os dados utilizados no artigo são de consulta bibliográfica, referenciados ao longo do texto, incluindo aqueles que compõem o dossiê apresentado.

## Uso de IA

Não houve uso de Inteligência Artificial (IA) na produção do texto.