



TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE PÓS
GRADUAÇÃO LATO SENSU: PEDAGOGIA DAS
MIUDEZAS NA EDUCAÇÃO DAS INFÂNCIAS:
SOBRE EPISTEMOLOGIAS, UTOPIAS E
TEIMOSIAS, REALIZADO PELO PÓLO A CASA
TOMBADA - CENTRO DE ESTUDO, PESQUISA E
EXPERIMENTAÇÃO EM ARTE, EDUCAÇÃO E
LINGUAGEM, DA FАCCONNECT - FACULDADES
INTEGRADAS

ALICE WARNE CLEMENTE PINTO

**CURRÍCULO DE LÍNGUA INGLESA PARA A EDUCAÇÃO
INFANTIL: ROMPER COM OS PADRÕES HEGEMÔNICOS DE
ENSINO DA LÍNGUA**

2025

RESUMO

Este ensaio tem como objetivo trazer a vivência da escrita de um Currículo de Língua Inglesa pensado e elaborado em perspectiva decolonial para uma escola particular de Educação Infantil localizada no bairro de Pinheiros, em São Paulo, além de uma articulação teórica sobre língua, cultura e decolonialidade. O texto ainda aponta questionamentos da autora sobre as abordagens decolonial e contracolonial articuladas à perspectiva conceitual da escrita do currículo apresentado.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo, Decolonial, Interculturalidade, Língua Inglesa

ABSTRACT

This essay aims to bring the experience of writing an English Language Curriculum designed and developed from a decolonial perspective for an Early Childhood Education school in addition to an theoretical articulation on language, culture and decoloniality.

KEYWORDS : Curriculum, Decolonial, Interculturality, English

CURRÍCULO DE LÍNGUA INGLESA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ROMPER COM OS PADRÕES HEGEMÔNICOS DE ENSINO DA LÍNGUA

Alice Warne Clemente Pinto

RESUMO

Este ensaio tem como objetivo apresentar a vivência da escrita de um Currículo de Língua Inglesa pensado e elaborado em perspectiva decolonial para uma escola particular de Educação Infantil localizada no bairro de Pinheiros, em São Paulo, além de uma articulação teórica sobre língua, cultura e decolonialidade. O texto também aponta questionamentos da autora sobre as abordagens decolonial e contracolonial articuladas à perspectiva conceitual da escrita do currículo apresentado.

Palavras-chave: Currículo; Decolonial; Interculturalidade; Língua Inglesa.

ABSTRACT

This essay aims to present the experience of writing an English Language Curriculum designed and developed from a decolonial perspective for an Early Childhood Education school, in addition to a theoretical articulation on language, culture and decoloniality. It also discusses the author's reflections on decolonial and counter-colonial approaches articulated with the conceptual perspective of the curriculum.

Keywords: Curriculum; Decolonial; Interculturality; English.

CURRÍCULO DE LÍNGUA INGLESA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ROMPER COM OS PADRÕES HEGEMÔNICOS DE ENSINO DA LÍNGUA

Alice Warne Clemente Pinto

RESUMO: Este ensaio tem como objetivo trazer a vivência da escrita de um Currículo de Língua Inglesa pensado e elaborado em perspectiva decolonial para uma escola particular de Educação Infantil localizada no bairro de Pinheiros, em São Paulo, além de uma articulação teórica sobre língua, cultura e decolonialidade. O texto ainda aponta questionamentos da autora sobre as abordagens decolonial e contracolonial articuladas à perspectiva conceitual da escrita do currículo apresentado.

Palavras-chaves: Currículo, Decolonial, Interculturalidade, Língua Inglesa

Abstract: This essay aims to bring the experience of writing an English Language Curriculum designed and developed from a decolonial perspective for an Early Childhood Education school in addition to an theoretical articulation on language, culture and decoloniality.

Keywords: Curriculum, Decolonial, Interculturality, English

Introdução

Neste ensaio, contarei um pouco sobre a minha experiência pessoal, enquanto educadora, que entre 2024 e 2025 viveu a experiência de ser professora especialista de Inglês em uma escola particular de Educação Infantil, no bairro de Pinheiros, em São Paulo, não bilíngue e pautada em um currículo decolonial e antirracista.

Após atuar durante alguns anos na docência bilíngue, percebi que para mim, particularmente, esse modelo de educação não é o que mais faz sentido. Entendo que as relações, a construção de vínculo e o aprofundamento das reflexões para a construção do conhecimento são trocas que acontecem de forma mais rica quando ocorrem no solo fértil da língua materna. Além disso, não é raro que instituições bilíngues se debruçam sobre a cultura de países anglófonos para a composição do currículo e do calendário escolar, prestigiando celebrações e datas que não

fazem parte da realidade de nosso país. Eu, como grande apreciadora da pluralidade e efervescência pulsante cultura brasileira, acredito que as infâncias devem ser por ela preenchidas. Sendo assim, não fazia parte dos meus planos retornar ao campo da Língua Inglesa. Porém, após algumas confluências da vida que me levaram novamente de encontro a este caminho, acabei por entender que teria de buscar o meu próprio modo de ser uma educadora de Língua Inglesa. Talvez mais de acordo com ser educadora, em sua inteireza, do que sobre a prática bilíngue.

O caminho não era óbvio. E ainda não é. Arrisco dizer, se não me faltam as referências, que tampouco tenha sido trilhado outrora. Mas venho, a partir de uma prática que une teimosia e uma dose de rebeldia, buscando construir algo que verdadeiramente faça sentido no desejo de, tomando licença para parafrasear Bruna Ribeiro, construir um Currículo de Língua Inglesa “com DNA brasileiro”.

A sensibilização à Língua Inglesa na primeira infância oferece uma abertura de possibilidades para caminhos futuros, que garante às crianças uma maior facilidade, por meio da familiarização precoce, à aquisição de uma língua que lhes possibilitará a comunicação com outros povos, o conhecimento de culturas diversas e uma maior facilidade em ocupar espaços ao redor do mundo, inclusive caso haja o desejo de continuar seus estudos em outros países. Nesse sentido, embora caiba diversos questionamentos acerca da escolha pela Língua Inglesa, no que parece ser algo antagônico a um currículo decolonial, entendo também essa oferta como positiva, como algo que possivelmente dará às crianças ferramentas para a construção do conhecimento da língua, posteriormente.

É importante ressaltar que não há obrigatoriedade do ensino de uma segunda língua na etapa da Educação Infantil, e segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n 9.394/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2017), as escolas têm obrigação legal de integrar a Língua Inglesa ao currículo apenas a partir do 6 ano de Ensino Fundamental. Em relação a outras línguas, há liberdade para ofertá-las em disciplinas optativas.

Encontrei o Manduí, escola para a qual elaborei o currículo de Língua Inglesa e onde atuo como educadora, durante minhas andanças pelas pracinhas do bairro, programa que costumo

fazer com meu filho, Joaquim. Estava atenta às escolas no entorno que parecessem ter propostas alinhadas ao meu olhar enquanto educadora. Era esse o critério fundamental para a escolha da primeira escola dele. E foi assim que conheci e me identifiquei com o Manduí. E a proposta decolonial da escola foi o que mais me atravessou. Mais do que o discurso, para educadoras acostumadas ao chão da escola, o olhar para os detalhes é o que mais nos conta sobre aquele lugar. O olhar para o jardim, que é o coração da escola, de modo que as crianças passam mais tempo em contato com a natureza do que em espaços internos. Para a horta e as composteiras que elas aprendem a cuidar. Para o espaço educador baseado em Pikler. Para os registros dos percursos de aprendizagem nas paredes, na altura dos olhos das crianças. Mas talvez mais do que tudo isso, a percepção de algo que foge aos olhos. O tempo.

Da ordem do invisível e impalpável, mas tão grandemente relevante na construção de uma educação respeitosa. Ele, o tempo. Como disse Caetano em sua canção “Compositor de destinos, tambor de todos os ritmos, tempo, tempo, tempo, tempo...”. O tempo das infâncias, que é tão diferente do tempo da vida adulta e principalmente, do tempo do capital. Da produtividade, da performance, da pressa. O tempo das infâncias não. Ele é calmo. Ele se debruça, se alonga. Ele se permite demorar. Não demora porque é lento. Demora porque é atento. Porque carrega em si olhos de deslumbre, de quem está conhecendo o mundo e precisa dele, do tempo, para decifrá-lo. O tempo das formiguinhas que carregam pequenas folhas, uma atrás da outra, em um alinhamento fluido e irretocavelmente organizado. O tempo das abelhas, que pousam de flor em flor para fazer o mel e aguçam os ouvidos das crianças com seu zumzumzum. O tempo da flor que cresce, desabrocha e depois murcha, mudando de cor, tal qual as estações do ano. O tempo do preparo do castelo de areia, que exige o esforço de pequenos transportadores de água compenetrados, segurando seus baldinhos que bambeiam em pisadas firmes no caminho da torneira rumo ao tanque de areia.

Acredito que o respeito ao tempo das infâncias seja uma qualidade fundamental constituinte da educação decolonial. Ele é capaz de preservá-las da lógica neoliberal de aceleração do tempo e das impermanências. Ele é capaz de preservar o encantamento e o

assombro. É essa a sua preciosidade que o aproxima de toda a cosmovisão do pensamento complexo do Sul.

Quando recebi o convite para ocupar a vaga de educadora de Inglês, não havia ainda nenhum modelo de como deveria funcionar o ensino da Língua. Minhas únicas referências foram o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e a observação da prática. Minha maior preocupação, além do alinhamento ao projeto decolonial da escola, era a construção de percursos de aprendizagem que fizessem sentido para as crianças, fugindo de uma lógica da pedagogia transmissiva, em que a professora ou professor especialista oferece atividades descoladas das pesquisas do grupo e pouco significativas.

Entendo que para que os encontros em Inglês fizessem sentido para as crianças, seria necessário costurá-los às pesquisas que os grupos já estavam desenvolvendo com as educadoras de referência. A apresentação da segunda língua já seria algo novo. Busquei então, trazer um tanto de previsibilidade.

Meu primeiro movimento foi o de conversar com as educadoras e entender quais eram os percursos investigativos de cada grupo, para então, poder pensar em quais relações poderiam ser interessantes para a aprendizagem da Língua Inglesa. Também fiz uma lista dos livros de literatura que mais fazem parte da rotina dos grupos e busquei-os em Inglês. Além disso, selecionei livros escritos por autores do Sul Global e com o protagonismo de personagens não brancos. Os principais norteadores, ou como gosto de dizer hoje em dia, inspirada por Márcio D’Olme Campos, “suleadores” da prática de nossos encontros são os momentos de roda, a literatura, a musicalidade e as brincadeiras.

O início de tudo

Ao passo que os encontros do Inglês foram tomando forma e a aprendizagem se mostrando significativa, surgiu a demanda da escrita de um currículo para a Língua Inglesa. Para sua elaboração, entendo como importante refletirmos novamente sobre a escolha da língua.

A partir de conversas com as coordenadoras da escola, pude compreender que essa escolha se deu a partir do entendimento prático de que o Inglês é, atualmente, uma língua universal. A proposta pedagógica, alinhada à visão de mundo decolonial da escola, oferece esta língua universal sem deixar de questionar a sua universalidade. Deste modo, as crianças aprendem o inglês como uma ferramenta, ou como denominado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma língua franca, e não como a representação de uma cultura dominante, branca e eurocêntrica.

Como língua franca, a BNCC define o inglês não como a língua de países específicos, mas como um meio de comunicação e interação intercultural e internacional, utilizados por falantes de diferentes origens linguísticas e territoriais. Nessa perspectiva crítica, a aprendizagem da língua significa a possibilidade do estudante se preparar para interagir em contextos multilíngues e multiculturais. O objetivo não é falar como um nativo, mas ser compreendido e compreender, se comunicar com competência e conviver com a diversidade cultural. Isso implica na valorização das variedades linguísticas, diversidade de sotaques e contextos regionais de uso.

A língua inglesa deve ser entendida como língua franca, utilizada em interações entre falantes de diferentes línguas maternas em contextos multiculturais. O objetivo principal é possibilitar a participação dos estudantes em práticas sociais significativas, ampliando sua inserção no mundo globalizado. (BNCC, 2018, p.241)

A partir desse entendimento como pilar estruturante do currículo da Língua Inglesa, tem-se como Norte, ou melhor, como Sul, se pensarmos em um giro epistemológico de saberes, a decolonialidade como eixo base para o estabelecimento de alguns objetivos.

*Ao longo do ensaio, irei inserir algumas digressões, faíscas de reflexões que se costuram como complementares à ideia central, que é a construção de um currículo decolonial de Língua Inglesa.

Objetivos de aprendizagem

O primeiro deles é a valorização de diferentes culturas e povos falantes da Língua Inglesa, especialmente comunidades negras, indígenas e diaspóricas. Para tanto, devemos destacar a diversidade dentro do mundo anglófono (África, Caribe, Ásia, etc.), sendo fundamental evitar estereótipos eurocentrados.

A construção desse imaginário positivo deve ocorrer a partir de diversas propostas e linguagens, como a culinária, a música, a literatura e as histórias de boca, além do brincar, tão importante como constituinte fundamental das infâncias. Brincadeiras tradicionais dessas culturas, como jogos, musicalidades, assim como faz de conta, ajudam a povoar o imaginário sobre “o outro”, que não é exótico e nem estereotipado, é igual e diferente, e traz consigo contribuições valiosas para um “eu” que está começando a se descobrir em um mundo plural e rico em sua diversidade.

O segundo objetivo é que os percursos pedagógicos, alinhados à concepção decolonial e antirracista da escola, devem promover o respeito, a empatia e o reconhecimento das diferenças e semelhanças desde cedo, bem como uma auto-imagem positiva na constituição da identidade de cada criança.

Por fim, o quarto objetivo do currículo da Língua Inglesa é garantir que ao longo dos Ciclos da Educação Infantil, as crianças tenham um percurso que contemple os diferentes conteúdos curriculares pensados para cada Ciclo.

A escolha desses conteúdos é feita tendo em vista uma proposta de aprendizagens progressiva e processual, podendo ser revisitada a partir de diferentes enfoques, de acordo com a faixa etária e objetivos de aprendizagem de cada Ciclo. Esses objetivos são elaborados a partir dos Campos de Experiência presentes na BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

A prática: vivências em cada Ciclo

Ao passo que fui construindo o currículo, ao longo de seis meses, pude colocar em prática, com os diferentes Ciclos, os objetivos curriculares estabelecidos. Contarei a seguir como

ocorreu essa integração entre os objetivos de aprendizagem presentes no Currículo de Língua Inglesa e a prática em sala de aula.

3.1. Ciclo Amarelinho

No Ciclo Amarelinho, agrupamento dos bebês de até um ano e meio, meu principal objetivo foi introduzir a Língua Inglesa de forma gentil, respeitosa, divertida e tranquila.

Iniciava nossos encontros com um circle, dando as boas-vindas por meio de uma cantiga de chegada, em que cada criança tem a oportunidade de ouvir e reconhecer seu próprio nome, os nomes dos colegas e observar a composição do grupo naquele dia, reforçando a identidade coletiva.

Em seguida, observamos o céu. Faz sol? Está chovendo? Podemos avistar nuvens ou um arco-íris? Essas perguntas eram auxiliadas por weather cards que dão concretude às palavras, auxiliando na compreensão e aquisição do vocabulário cotidiano.

Damos continuidade ao contato com a língua a partir da musicalidade e corporalidade, linguagens que trazem o corpo e os sentidos para a aprendizagem.

Figura 1. Observação do clima.

A leitura e contação de histórias compunham o momento final do circle. Para o Ciclo Amarelinho, fiz uma curadoria de livros que contemplam obras sucintas, com boas ilustrações e que tratam de temas relacionados ao universo da primeiríssima infância, ajudando os bebês a se entenderem enquanto indivíduos dentro do ambiente e das relações sociais que os cercam. Livros que apresentam outros bebês e seus vínculos familiares diversos, que retratam diversidade étnico-racial e cultural, que retratam o dia a dia de crianças pequenas ou mesmo que apresentam filhotes de animais e seu crescimento...

Figuras 2 e 3. Bebê enxergando a outros bebês em livro e a si mesmo no espelho.

Para além do circle, que é o principal momento dos encontros em Língua Inglesa no Ciclo Amarelinho, propus contextos de convite à experimentações e investigações dos cinco sentidos.

São eles os suleadores dos percursos pedagógicos do Ciclo e por isso, achei importante serem combinados à familiarização com a segunda língua. Sentir diferentes texturas, temperaturas e pressões, perceber os variados odores e degustar os sabores podem ser experiências relacionadas à vivências de culinária, de ateliê, de propostas sensoriais.

São múltiplas linguagens e possibilidades que tornam as vivências significativas, tendo o vocabulário em Língua Inglesa referente a cada contexto, presente a todo momento. A mesa de luz, com diferentes cores e formas, proporciona estímulos luminosos de luz e sombra. Projeções na parede. Sombras da natureza. Os sons do jardim e os sons dos animais que moram nos livros. O pandeiro que acompanha a cantiga durante o circle. Há muito a se descobrir, e no Ciclo Amarelinho estávamos apenas começando!

Figuras 4, 5 e 6. Bebês do Ciclo Amarelinho observam cores e formas na mesa de luz.

3.2. Ciclo Amarelo

No Ciclo Amarelo, agrupamento dos bebês maiores e que já andam, elenquei no currículo como objetivos de aprendizagem a familiarização à sonoridade da Língua Inglesa, identidade (diferenciação entre o eu e o outro), sentimentos (happy, sad, sleepy, angry, surprised), musicalidade e corporalidade e as cores.

Assim como no Ciclo Amarelinho, o Ciclo Amarelo também é um espaço de início de familiarização à sonoridade da Língua Inglesa. O grupo é composto por bebês que ingressaram no “Amarelinho” e por outros que chegaram já no Ciclo Amarelo e, portanto, não tiveram a oportunidade dessa familiarização prévia. Pensando nisso, entendo que o mesmo cuidado e delicadeza ao trazer a segunda língua deve ser tomado.

Os encontros se iniciavam com o circle, no qual fazíamos nossa cantiga de chegada. Em alguns encontros, utilizei cartões com fotografias das crianças, onde elas identificam a si e aos seus pares e verbalizam os nomes de cada um. Também é um momento em que fazemos descrições, o que auxilia na aprendizagem de vocabulário.

Após a cantiga de chegada, seguia o circle com as nursery rhymes, que são as cantigas infantis. É um momento em que a língua é trazida a partir da musicalidade e dos gestos e movimentos. Eles são pensados com a intencionalidade de acompanhar as letras de músicas que têm como repertório de vocabulário as partes do corpo e os sentimentos, principalmente. A partir da imitação das feições, dos gestos e dos movimentos associados ao corpo, as crianças aprendem a partir da brincadeira a nomear as partes do corpo humano e os sentimentos.

Figuras 7, 8 e 9. Movimentos dos animais a partir de leitura, Ciclo Amarelo.

Em nossa rotina, costumava finalizar o circle com um momento de contação de histórias. Na maior parte dos encontros, utilizava a literatura como suporte, mas há também a possibilidade de contação de histórias de boca, quando pensamos em propostas que visam a apresentação de narrativas de tradição oral. A escolha dessas histórias é uma oportunidade de debruçamento sobre narrativas de povos originários e das Áfricas, que têm na oralidade a sua forma de transmitir lendas, histórias e tradições através das gerações. Minha escolha por contar essas narrativas nos encontros de Língua Inglesa busca uma aproximação às tradições orais e valorização dos povos que as preservam.

Para além do momento do circle, construí outras duas possibilidades pedagógicas para os encontros do Inglês no Ciclo Amarelo: contextos pedagógicos e acompanhamento da hora do lanche.

Os contextos pedagógicos são pensados para favorecer as investigações que levam aos objetivos de aprendizagem de cada Ciclo. Durante o semestre, escolhi as cores como objetivo de investigação. Deste modo, as crianças puderam vivenciar contextos que tinham, além da cor disposta de forma bela e instigante, o oferecimento de materiais e materialidades para o pintar. Ofereci, por exemplo, dentro de um contexto de cor, um cantinho onde as crianças podiam pintar utilizando riscantes, tintas ou superfícies da cor em pauta.

Figuras 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15. Contextos de cores, Ciclo Amarelo.

3.3. Ciclo Branco - Casa Amarela

O Ciclo Branco da Casa Amarela é composto por crianças de dois a três anos. Para esse grupo, elaborei os seguintes objetivos de aprendizagem: estações do ano, animais da fazenda, cores, compreensão de comandos da rotina e vocabulário referente à hora do lanche.

No Ciclo Branco, damos continuidade ao percurso pedagógico iniciado no Ciclo Amarelo, aprofundando alguns objetivos de aprendizagem e nos debruçando sobre novas investigações. Também o contato com a literatura é parte preciosa e fundamental ao percurso de todos os Ciclos, e funciona como uma ponte que conecta a aprendizagem da língua à ampliação do repertório cultural e conhecimento de mundo das crianças.

Um dos objetivos de aprendizagem do Ciclo Branco são os farm animals. Os animais são componentes do repertório da Educação Infantil. Conhecê-los, associá-los aos sons emitidos e saber onde vivem, nutre o conhecimento, a imaginação e a elaboração do jogo simbólico.

Os animais da fauna brasileira fazem parte do currículo regular do Ciclo Branco, mas no Inglês, iremos nos aprofundar nessa pesquisa apenas durante o Ciclo Branco da Casa Azul. Nessa primeira etapa, entendemos que os animais da fazenda, que inclui os de estimação, são mais presentes no imaginário das crianças, seja por meio do contato pessoal, seja por meio da literatura. Por isso, faz sentido que sejam apresentados antes dos animais selvagens.

A literatura é um suporte muito precioso para essa conexão. Alguns exemplos de livros, como “The very busy spider” e “Brown Bear” trazem esse repertório e apresentam ilustrações que dão suporte à relação entre imagem e vocabulário.

Figura 16. Roda de leitura.

Comecei a trabalhar com o grupo as estações do ano em fevereiro, no final do verão. A ideia é que sejam apresentadas e vivenciadas em diferentes propostas investigativas ao longo de todo o ano. A cada mudança de estação, deve se iniciar um novo ciclo de pesquisa no qual inicialmente observamos as características da natureza ao nosso redor: como está o clima? Esfriou? Faz calor? Está ventando? Chove muito? Essa investigação se dá por meio da interação

com a natureza. Os momentos no jardim, as idas à praça... Toda a vivência do cotidiano escolar é uma oportunidade para esse percurso investigativo.

Posta essa reflexão, de volta à investigação das estações do ano, os contextos de pesquisa e de ateliê são importantes constituintes desse percurso pedagógico. A partir deles, as crianças puderam interagir com elementos naturais por meio dos sentidos, os observando, modificando e ressignificando.

Figuras 17 e 18. Investigações do outono, mesa de luz e cartaz.

As cores abundantes na natureza em cada estação são objetos de investigação. Quais são as cores do outono? Verde se transforma em laranja, que vira amarelo, que se torna marrom. Por que as cores se modificam? E nosso modo de vida, também muda? Quais roupas usamos quando esfria? As perguntas investigativas convidam à elaboração de hipóteses de compreensão da natureza e do mundo em que vivemos.

Figuras 19, 20 e 21. Investigações do outono, contexto de ateliê com elementos naturais.

As propostas caminharam de acordo com as questões levantadas. Por exemplo, em um dia de frio e chuvoso, no qual brincar no quintal não seria possível, fizemos um chá quentinho. Investigamos os sentidos ao observarmos a temperatura, os sabores, odores e cores. A proposta, além da culinária, se debruçou também em ateliê, convidando as crianças a pintarem utilizando saquinhos.

A investigação das estações nos ofereceu possibilidades amplas de elaboração de propostas que contemplaram diferentes objetivos de aprendizagem e campos do conhecimento.

Figuras 22, 23 e 24. Investigações do outono. Contexto de chá.

Além disso, conforme as estações se alternam, penso que as propostas possam ser revisitadas. Vivenciar outra vez contextos, ateliês, culinárias etc., aos quais já foram apresentados, proporciona às crianças uma previsibilidade favorável à construção do conhecimento e ampliação do repertório linguístico.

Além dos percursos, o momento em que observamos os weather cards durante o circle é um recurso importante para agregar à rotina a observação da natureza, das estações e do clima, e tornar familiar esse vocabulário em Inglês.

3.4. Ciclo Branco - Casa Azul

Quando as crianças do Ciclo Branco estão mais crescidas, em torno dos três anos de idade, passam a frequentar outra unidade da escola, a Casa Azul. Lá existe também um Ciclo Branco, para o qual elaborei objetivos de aprendizagem da Língua Inglesa que seguem o percurso construído ao longo do Ciclo Branco da Casa Amarela. São eles: animais da fauna brasileira, formas geométricas, tamanhos e quantidades, o desenho como linguagem e registro, e também o apoio ao desenvolvimento da motricidade e coordenação motora fina.

Os animais da fauna brasileira são parte do conteúdo regular do Ciclo Branco. Para fazer uma costura entre os percursos de aprendizagem, e pensando na proposta decolonial do currículo da Língua Inglesa, também os estudamos em nossos encontros. Quais são os animais da fauna brasileira? Será que essas espécies também habitam outros países? Se temos diferentes espécies de animais da mesma família que vivem em países distintos, quais serão as semelhanças e diferenças entre elas?

Um projeto de pesquisa sobre os animais da fauna brasileira dentro do currículo da Língua Inglesa rompe com a lógica de conhecermos animais naturais dos países do Norte Global, ou mesmo animais que permeiam o imaginário das infâncias, mas que não são parte do contexto brasileiro. Trazê-los para as pesquisas nos encontros do Inglês é uma forma de valorizá-los e torná-los parte do repertório e do imaginário das nossas crianças.

Figuras 25 e 26. Observação e desenho de animais da fauna brasileira.

Fazer associações com outras espécies de países diversos também amplia o repertório cultural e proporciona aquisição de vocabulário. Tamanhos, cores, hábitos, habitat, tudo isso foi abordado. “The Crocodile is bigger than the Alligator”. “The South American Raccoon is a solitary animal, but the North American Raccoon is not”. “The Jaguar looks like the Leopard in

appearance, but is more similar to the Lion as a species”. Todas essas observações e comparações surgiram durante o percurso de pesquisa construído com os grupos do Ciclo Branco durante o primeiro semestre de 2025.

Nesse percurso de pesquisa, a cada semana um animal da fauna brasileira foi apresentado ao grupo, e em seguida, uma criança foi sorteada para levar para casa a pesquisa onde buscaria, junto à sua família, curiosidades sobre a espécie e também espécies semelhantes que habitam outros países.

Figuras 27 e 28. Socialização das pesquisas sobre os animais brasileiros.

Foi importante garantir que durante esses percursos de pesquisa, as investigações fossem atreladas a momentos de brincadeira e corporalidade. Durante os encontros, para que não ficassemos excessivamente debruçados em um momento que exige concentração e autorregulação corporal, foi fundamental, além da pesquisa, trazer brincadeiras relacionadas aos animais. Elas ajudam na sedimentação do vocabulário da forma que mais pode fazer sentido para as crianças: a partir do brincar.

Além das pesquisas, as crianças também produziram cadernos de registro dos animais da fauna brasileira estudados. A forma de registro escolhida foi através do desenho e o riscante, canetinha de ponta grossa. Para além do desenvolvimento da coordenação motora fina, o desenho é uma linguagem importante da Educação Infantil. Por meio das representações feitas a partir dele, as crianças se expressam e retratam o mundo à sua volta, as pessoas, as relações e os seus sentimentos. Trata-se de uma linguagem potente de leitura de mundo, de elaboração, expressão e comunicação. Além disso, o registro dos animais por meio do desenho possibilitou um maior repertório acerca das características físicas. “The nose is here. The ears are big!”. Além de trabalharmos as partes do corpo, o desenho permite a investigação de formas, cores e tamanhos. Além de ferramenta de registro de pesquisa, também contribui para a composição do conhecimento.

Figuras 29 e 30. Desenhos de observação dos animais da fauna brasileira.

Tamanhos e quantidades também fazem parte dos objetivos de aprendizagem do Ciclo Branco e por esse motivo, entendo que os encontros em Língua Inglesa podem contribuir para a pesquisa. Ao contarmos as crianças presentes durante o circle, por exemplo, cotidianamente abordamos a recitação numérica e a noção de quantidade.

Durante nosso percurso de pesquisa sobre os animais da fauna brasileira, o vocabulário de tamanhos foi abordado em todos os encontros, tornando-se parte do repertório das palavras cotidianas do Ciclo. “Is this animal big or small?” Mostro os tamanhos com as mãos, favorecendo a compreensão de forma mais concreta.

Figuras 31 e 32. Comparação entre big e small.

3.5. Ciclo Azul

Por fim, chegamos ao Ciclo Azul, agrupamento das crianças maiores, entre quatro e seis anos. Nele se encerra a Educação Infantil no Manduí. Para o Ciclo Azul, pensei nos seguintes objetivos de aprendizagem: identidade, figura humana, alimentos do lanche escolar, elaboração de uma biblioteca circulante de livros em Língua Inglesa e quantidades, representações numéricas e sequência numérica.

Assim como nos demais Ciclos, esses objetivos foram elaborados a partir dos Campos de Experiência da Base Nacional Comum Curricular para cada faixa etária em alinhamento com o Currículo da escola e minhas experiências anteriores como professora bilíngue de Educação Infantil.

O conceito de identidade pode ser construído a partir de diferentes referenciais e envolve a percepção de si e do outro em suas semelhanças e diferenças, e a construção de uma autoimagem positiva. Quem sou no mundo? Quais são as minhas origens? Onde moro? Do que gosto de brincar? E de comer? Quais são meus livros favoritos? Onde gosto de passear? Essas e outras indagações permeiam o conceito de identidade, a partir do qual a criança olha para dentro e percebe a si, mas também olha para o mundo, para as relações, para a cultura e a vivência em comunidade.

Há diversas possibilidades de construção de percursos pedagógicos que trabalhem a identidade. Nos encontros de língua inglesa, minha escolha foi abordá-la juntamente ao projeto que construímos ao longo do primeiro semestre de 2025 sobre “Os países de Língua Inglesa”.

Esse projeto foi pensado com a intencionalidade de proporcionar que as crianças percebam que o Inglês é uma língua falada em diversos países ao redor do mundo, não apenas naqueles mais conhecidos por serem anglófonos, como Reino Unido e Estados Unidos da América.

Em confluência com o currículo decolonial do Manduí, esse projeto trouxe a possibilidade do grupo pesquisar sobre os países do Sul Global que, outrora colonizados, passaram a adotar a Língua Inglesa como língua oficial ou segunda língua. Conversamos, de forma adequada à faixa etária, sobre o colonialismo, inclusive o colonialismo linguístico. “Que língua as pessoas desse país falavam antes do Inglês?”, “Quem são os Povos Originários deste país? Que Língua eles falavam?”, foram algumas perguntas que surgiram e foram debatidas durante o percurso.

O projeto se iniciou a partir de pesquisas feitas junto às famílias, em que as crianças trouxeram uma lista de países que têm o Inglês como língua oficial. Após a socialização durante o Circle, em que cada uma mostrou sua pesquisa, observamos o Mapa Mundi e localizamos juntos os países mencionados.

A partir da observação do mapa, surgiram diversas indagações: “O que são continentes?”. “O que são esses relógios?”, sobre os fuso-horários. “Por que os países têm cores diferentes? A água é sempre azul?”. “E essas linhas?” sobre os trópicos. De toda a observação, o que mais chamou a atenção do grupo foram as bandeiras dos países, localizadas abaixo do Mapa. Esse interesse foi precioso!

Figuras 33 e 34. Uso do geoatlas e Mapa Múndi para a pesquisa do Ciclo Azul.

O segundo momento do projeto foi pensado de forma multidisciplinar, com o objetivo de trabalhar o pensamento matemático, as cores e os nomes dos países. Construímos conjuntamente uma representação gráfica da quantidade de crianças que trouxeram cada país em sua pesquisa.

Essa representação foi feita por meio de bolinhas coloridas que foram coladas por elas mesmas. Após a colagem, cada criança teve a oportunidade de fazer a contagem de quantas bolinhas representavam um país e de registrar essa sequência numérica no gráfico.

Figura 35. Gráfico dos países de língua inglesa pesquisados.

De volta ao interesse das crianças pelas bandeirinhas, seguimos para o terceiro momento da pesquisa. Conversamos sobre a importância simbólica que tem a bandeira para um país. Em seguida, cada criança escolheu um dos países pesquisados para representar. A referência para o desenho de observação foi a própria bandeira, presente no Mapa Mundi ou no Geoatlas. Como riscantes, foram ofertadas canetinhas das cores correspondentes às de cada nação, podendo fazer a representação à sua maneira.

Figuras 36 e 37. Elaboração das bandeiras dos países.

O quarto momento do projeto foi a apresentação ao grupo do livro “Crianças como você”, da UNICEF, que embora tenha algum conteúdo datado em questões de representatividade, é um bom material de apoio à pesquisa sobre a vida das crianças ao redor do mundo. A partir dele, iniciamos o entrelaçamento entre o percurso de aprendizagem acerca dos países de língua inglesa e o olhar para a identidade.

O livro foi introduzido ao grupo durante um momento da Biblioteca Circulante, em que montei cantinhos para que as crianças explorassem os livros que levariam para casa. Intencionalmente, coloquei “Crianças como você” junto a esses livros, e rapidamente as crianças foram investigar. “Eu sou esse! Eu sou esse”, “Essa criança se parece comigo!”. Falas como estas surgiram e já demonstraram a identificação com as crianças ao redor do mundo, a partir da própria autoimagem.

Figuras 38 e 39. Biblioteca Circulante do Ciclo Azul.

Em seguida, em momentos de Circle, iniciamos nossas descobertas a respeito daquelas crianças retratadas no livro. A escolha de iniciarmos a leitura pelo Brasil se deu ao fato de que entendemos ser enriquecedora a reflexão sobre as diferentes vidas que levam as crianças

brasileiras, fruto de uma sociedade extremamente desigual, mas diversa e plural em sua cultura e território. Foram apresentadas ao grupo escolas ribeirinhas, quilombolas, indígenas e itinerantes. As crianças descobriram que algumas crianças vão para a escola a pé, outras bicicleta, de ônibus ou de carro, mas que existem também outras formas de transporte, como canoas e barcos escolares.

Ao observarem esses diferentes modelos de escolas, buscamos conectar as semelhanças entre elas o Manduí, pois entendemos que esse olhar sobre o outro buscando semelhanças e não diferenças, nos aproxima. Dentre as diversas oposições, as similaridades mostram às nossas crianças do Ciclo Azul que as outras crianças, de bem distante ou mesmo daqui de perto, são na verdade, bastante parecidas com elas, unidas pelo vínculo da infância partilhada.

Tive muito cuidado ao apresentar as crianças de diferentes culturas e etnias, para que em nenhum momento fossem estereotipadas ou retratadas enquanto exóticas. O objetivo do projeto foi a todo momento mostrar a diversidade e beleza das culturas e modos de vida diversos e possíveis, enquanto construímos uma ponte que conecta a pluralidade das infâncias.

Figuras 40 e 41. Leitura e reflexões do livro “Crianças como você”.

Na parte final do projeto, a partir da leitura de “Crianças como você”, o grupo elencou quais são as principais informações presentes no livro, que nos contam sobre quem são aquelas crianças. A partir dessa reflexão, fiz o convite para que o Ciclo Azul escrevesse o seu próprio livro! Juntos, elaboramos uma lista de quais informações a respeito deles que grupo gostaria de ter registradas.

Figuras 42 e 43. Livro “Crianças como você” lista de tópicos.

“Crianças do Ciclo Azul” é uma obra coletiva que conta sobre a identidade de cada um em sua singularidade e deles juntos, enquanto grupo. Os registros foram construídos por meio do desenho e as escolhas do que contar foi de cada criança.

Figuras 44 e 45. Desenhos para o livro “Crianças do Ciclo Azul”.

Esse foi um projeto tão bonito e potente, que poderia se estender tempo afora. Nesse primeiro semestre, pudemos nos debruçar em quatro nações que surgiram a partir do interesse das crianças: Brasil, Canadá, Jamaica e Tanzânia. O grupo pôde conhecer sobre a vida das crianças desses países a partir de vídeos que mostravam suas escolas, de conhecimentos sobre a culinária local, fauna e flora e também cultura e esportes!

A culinária do Brasil, com mandioca e açaí, as escolas ribeirinhas feitas em coloridas casinhas de palafita sobre os suntuosos rios do Norte, as deliciosas panquecas canadenses com cobertura de maple syrup, os ursos e raccoons que habitam as montanhas de lá, os piratas do caribe e a alegria e o gingado do reggae jamaicano, juntamente aos colares de continhas multicoloridas da Tanzânia. Tudo isso habita agora o imaginário e o repertório cultural das crianças do Ciclo Azul, que encerram o semestre sabendo que a língua inglesa é falada em diversos países que são igualmente importantes, interessantes e berço das infâncias de crianças como elas.

Conclusão

A elaboração do Currículo de língua inglesa foi pensada em perspectiva intercultural, tendo em vista que a língua adicional deve proporcionar o conhecimento sobre outros povos e culturas, levando à compreensão e ao respeito à cultura do país de origem, bem como às outras culturas.

A aprendizagem de uma língua não amplia apenas o repertório linguístico, mas também a capacidade de simbolização das crianças. Isso porque aproximar-se de uma língua adicional é também abrir os olhos para um “novo mundo”.

A partir do currículo decolonial, esse novo horizonte é composto de diversos países, culturas, povos, sotaques e expressões particulares. Ao aprenderem uma língua adicional, as crianças têm contato também aos valores culturais que estão diretamente relacionados a essa língua, pois na perspectiva intercultural, não é possível separar manifestação cultural de linguagem.

A partir do conhecimento de uma pluralidade de saberes, as crianças são capazes de reconhecer semelhanças e diferenças que as auxiliam na elaboração de suas próprias identidades. No currículo, esse eixo foi bastante explorado no Ciclo Azul, mas aparece em todos os ciclos de forma direta ou indireta.

Conhecer a si e ao outro, promovendo o respeito às diversidades e a construção de uma autoimagem positiva é um dos principais objetivos de aprendizagem propostos ao longo do documento.

Tendo em vista um léxico educacional em que as palavras atribuem poder, e por isso não são neutras, mas campos de disputa, reflito sobre o ensino da língua inglesa no Brasil e acredito que, embora tenha ainda um caminho a trilhar e sempre o que possa melhorar, esse percurso aqui proposto para o ensino e aprendizagem da língua inglesa me soa coeso com o seu propósito: decolonial, intercultural, horizontal e diverso.

Negar materiais didáticos e planejamento pré-estabelecidos padronizados e com propostas pedagógicas desalinhadas e desconectadas do contexto brasileiro, bem como questionar a língua inglesa como “língua de prestígio”, colocando-a em um lugar de língua franca, assim como a valorização dos diferentes sotaques, culturas e modos de existir e se comunicar dos países de língua inglesa outrora colonizados, é um movimento que busca romper com os padrões hegemônicos de ensino da língua, baseados no eurocentrismo, no colonialismo e no racismo.

A partir de minha experiência, entendo que a prática no chão da escola desse currículo decolonial aproxima as infâncias de vivências contracoloniais. Não porque haja a possibilidade iminente de um rompimento com a sociedade capitalista e urbana onde está localizada a escola onde trabalho, o Manduí, e onde vivem essas crianças e suas famílias. Entendo que essa tensão não pode ser resolvida por meio de uma proposta de currículo. É necessária uma mudança cultural, social, de status quo.

Mas dentro do que é possível de fazer em um contexto educacional, do micro para o macro, povoar o pensamento decolonial alinhado às práticas contracoloniais possibilita às infâncias mais liberdade, mais repertório de conhecimento que é polinizado por toda uma

ecologia de saberes e viveres que se fazem para além da sala de aula, com a mão na terra, na água, no cuidar da horta e dos animais que habitam o quintal, nas relações fraternas e no compartilhar generoso da vida em comunidade.

Referências bibliográficas

Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, Brasília, 2018.

Ribeiro, Bruna. Pedagogia das Miudezas: saberes necessários a uma pedagogia que escuta. São Paulo: Pedro e João Editores, 2022.

Ribeiro, Bruna. Reivindicando uma pedagogia participativa com DNA brasileiro. Uma utopia em construção. São Paulo: Diálogos Embalados e a Casa Tombada, 2025.

Bispo dos Santos, Antonio. A terra dá, a terra quer. São Paulo: Ubu, 2023.

Rufino, Luiz. Pedagogia das encruzilhadas. Rio de Janeiro. Mórula, 2019.

Ferreira da Silva, Reinaldo e Cândido de Lima, Diógenes. Vertentes e interfaces I: Estudos Linguísticos Aplicados. Vitória da Conquista: Fólio - Revista de letras v.8, n.2, p.173-186, 2016.

CARNEIRO, Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. Tese (Doutorado Educação) - Universidade de São Paulo.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Revista crítica de Ciências Sociais, n.78. 2007, p.3 - 46.