

## ENTRE HISTÓRIAS E LÍNGUAS: EXPERIÊNCIAS DE UMA PESQUISA NARRATIVA EM ANDAMENTO EM UMA ESCOLA PÚBLICA BILÍNGUE

### EXPERIENCES FROM AN ONGOING NARRATIVE RESEARCH PROJECT IN A BILINGUAL PUBLIC SCHOOL

*Edvan Candido da Silva*<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo apresenta um relato parcial de uma pesquisa narrativa em andamento desenvolvida em uma escola pública bilíngue de Ensino Fundamental I. O estudo objetiva analisar e refletir acerca do ensino de inglês a partir de narrativas de observação. As análises e reflexões são amparadas pela perspectiva do letramento crítico (JANKS, 2010) e da decolonialidade (QUIJANO, 2000; WALSH, 2019). A escolha pela metodologia de pesquisa narrativa possibilita explorar as subjetividades e valoriza a experiência docente como fonte legítima de conhecimento. A interpretação dos dados tem mostrado, até o momento, que o inglês é uma língua marcada por aspectos de prestígio e superioridade e que pode ser usada para sustentar o projeto de modernidade/colonialidade no mundo; e por essa razão, é necessário promover e estimular uma educação crítica e decolonial emancipadora e de resistência. Espera-se que esse estudo contribua para uma ampliação de debates sobre uma educação bilíngue mais plural e democrática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Decolonialidade. Letramento Crítico. Ensino Bilíngue de Inglês.

**ABSTRACT:** This article presents a partial report of an ongoing narrative research project conducted at a public bilingual elementary school. The study aims to analyze and reflect on English language teaching through observation-based narratives. The analyzes and reflections are grounded in the perspectives of critical literacy (JANKS, 2010) and decoloniality (QUIJANO, 2000; WALSH, 2019). The choice of narrative research methodology allows for the exploration of subjectivities and values teaching experience as a legitimate source of knowledge. The interpretation of the data has so far shown, that English is a language marked by aspects of prestige and superiority, and that it can be used to sustain the modernity/coloniality project in the world. For this reason, it is necessary to promote and encourage a critical, decolonial, emancipatory, and a resistance education. It is hoped that this study contributes to expand the debates on a more pluralistic and democratic bilingual education.

**KEYWORDS:** Decoloniality. Critical Literacy. Bilingual English Education.

### Introdução

O ensino bilíngue de inglês tem ganhado cada vez mais espaço no contexto educacional brasileiro nos últimos anos. Esse avanço da língua no Brasil pode estar associado aos efeitos da globalização, que permitiu que o inglês pudesse ser associado aos negócios, à cultura, à internet e aos demais componentes de comunicação que elevaram o *status* simbólico da língua em escala global e o que a transformou em um

<sup>1</sup> Universidade Federal de Alagoas. E-mail: edvan.silva@fale.ufal.br

 <https://orcid.org/0009-0008-2806-1311>

● [Informações completas no final do texto](#)

símbolo de prestígio, frequentemente associado a oportunidades e ao sucesso. Embora esse avanço represente uma ampliação na possibilidade de acesso à aprendizagem de inglês, ele também provoca questionamentos acerca de qual tipo de ensino bilíngue as escolas estão oferecendo e quais são os sentidos e efeitos que emergem durante esse processo. É a partir disso que se insere este estudo em andamento realizado em uma Escola Bilíngue de Inglês, situado em uma cidade do interior do estado de Alagoas, em uma escola pública de Ensino Fundamental I, a qual funciona em tempo integral.

O objetivo dessa pesquisa é analisar e refletir criticamente sobre o ensino bilíngue de inglês oferecido pela instituição a partir das narrativas de observação das aulas das professoras participantes, considerando suas experiências e vivências. Considera-se que, para um ensino que seja libertador e transformador (FREIRE, 1996), é necessário questionar sobre os sentidos presentes na linguagem e na sala de aula e ir além numa investigação que permita compreender quais são as ideologias que sustentam as práticas de ensino, assim como destacar os desafios e tensões enfrentados pelos professores e alunos nesse processo.

A justificativa da pesquisa se estabelece a partir da urgência de entender como o ensino bilíngue de inglês se configura em uma escola pública de tempo integral em um contexto marcado por uma língua que é símbolo de prestígio social e potencializa discursos hegemônicos direcionados a promessas de sucesso e modernização. Nesse sentido, observar esse cenário por meio de um viés crítico, possibilita estabelecer e contribuir para um debate sobre um ensino bilíngue de inglês mais atento, mais justo e transformador, a partir das experiências, diversidade, e da valorização dos aspectos linguísticos e culturais da região.

Este artigo apresenta uma parte de uma pesquisa narrativa que se encontra em andamento, desenvolvida a partir da observação e interpretação de relatos produzidos na escola. Dessa forma, o presente texto se organiza em cinco seções: na primeira, discutimos sobre o ensino bilíngue de inglês e o contexto de pesquisa, em seguida, apresentamos as teorias que se fizeram presentes até o momento, como o letramento crítico (JANKS, 2010) e a decolonialidade (QUIJANO, 2000); na quarta seção, abordamos a escolha da metodologia da pesquisa; na quinta, exploramos alguns excertos de uma narrativa; e, por fim, apontamos reflexões parciais e projeções futuras.

## Ensino Bilíngue de Inglês e Contexto de Pesquisa

Quais caminhos históricos e sociais impulsionaram o bilinguismo para que ele ganhasse notoriedade? Essa questão nos direciona a uma reflexão sobre como o bilinguismo emergiu e se consolidou como um fenômeno educacional, político e cultural.

Em um mundo marcado por diversos acontecimentos ao longo do tempo, autores como Wei (2020) e Cummins (2000) apontam diversos eventos históricos e sociopolíticos como propulsores do bilinguismo, como por exemplo: guerras mundiais e a migração de grupos em massa buscando proteção e um recomeço de suas vidas, a ascensão do inglês como a língua utilizada para questões econômicas em diversos países e a globalização que trouxe também a comunicação digital com conteúdos em diversas línguas, sendo a língua inglesa a predominante.

Wei (2020) acredita que ser bilíngue é um processo em construção que envolve a prática e resgata experiências de diferentes trajetórias em variados contextos. Essa visão demonstra que o bilinguismo possui diferentes modos de compreensão que vão além de competências, técnicas e formalidades. Diante disso, é inevitável nos indagarmos sobre como as escolas reagem a essa complexidade e qual é o papel que elas representam.

O ensino bilíngue é definido por Baker (2011) como o uso de duas línguas em uma sala de aula que pode ter como objetivo o desenvolvimento do bilinguismo e também de compreensões interculturais. García (2009), por sua vez, acredita que é um tipo de ensino que não se limita e não se resume apenas ao uso de duas línguas na sala de aula, mas deve ser entendido como um espaço de diálogo entre língua e cultura por meio de uma abordagem transformadora que relaciona linguagem, identidade e o processo de aprendizagem.

No cotidiano escolar, García (2009) aponta que o ensino bilíngue deve proporcionar um desenvolvimento que vá além de uma competência linguística em duas línguas. Para a autora, é um processo de compreensão de culturas e maneiras de pensar, as quais permitem a construção de um currículo bilíngue significativo e plural em questões culturais e de costumes.

Assim, ao reconhecer que a fluidez entre duas línguas e os sentidos deve surgir de acordo com as necessidades comunicativas e cognitivas de cada aluno, a autora propõe

um ensino bilíngue na perspectiva da translanguagem. Essa proposta representa um rompimento com modelos monolíngues dominantes, pois valoriza e reconhece todos os recursos linguísticos e diferenças que compõem a sala de aula, incentivando uma educação e proposta bilíngue mais justa, crítica e inclusiva.

No contexto da educação brasileira, o ensino da língua inglesa não é obrigatório para a Educação Infantil e Ensino Fundamental I, conforme está estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Entretanto, a Lei não proíbe sua oferta. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que o inglês seja obrigatoriamente ensinado a partir do 6º ano do Ensino Fundamental Anos Finais com foco na comunicação básica, enfatizando as competências e habilidades necessárias para o uso em um contexto de mundo globalizado.

Diante dessas reflexões teóricas acerca do ensino bilíngue de inglês, compreendido aqui como uma prática de ensino influenciada pelas contradições e possibilidades presentes no uso da língua inglesa, direcionamos o nosso olhar para o contexto da pesquisa, buscando compreender como essas questões se manifestam e dialogam em uma sala de aula pública bilíngue de tempo integral.

Este estudo vem sendo desenvolvido na Escola Bilíngue de Inglês em uma cidade localizada no interior de Alagoas. Durante um período do dia, os alunos têm aulas em inglês e, no outro, aulas em português das disciplinas regulares. O ensino bilíngue é ofertado para todas as turmas, desde o primeiro ano, com carga horária de três horas diárias e um intervalo de 15 minutos, totalizando 15 horas semanais dentro da sala de aula de exposição à língua inglesa.

As aulas de inglês são ministradas inteiramente em língua inglesa e não focam no ensino tradicional referente à gramática e vocabulário, por exemplo. Em vez disso, a ênfase está no conteúdo de áreas como ciências da natureza, geografia, entre outras. Além da sala de aula, as crianças são encorajadas a usar o inglês para se comunicarem em outros espaços da escola. As professoras, por sua vez, se comprometem em manter o uso da língua em outras interações, como quando se encontram pelos corredores ou quando precisam orientar os alunos durante o intervalo.

A escolha dessa escola como campo de pesquisa se justifica, portanto, por ser uma escola que representa uma iniciativa para o cenário local, propondo o acesso ao ensino bilíngue a crianças que não teriam facilidade de contato com a língua inglesa desde cedo,

devido às condições socioeconômicas das famílias e à carência de escolas públicas na região. Além disso, também se destacam as tensões que emergem a partir do inglês – que é entendido como uma língua de prestígio – e passa a fazer parte do cotidiano de crianças historicamente marginalizadas em um viés linguístico, educacional e cultural.

Diante disso, é fundamental compreendermos como as práticas bilíngues se inserem e são abordadas na sala de aula para que possam fazer sentido. Assim, na seção seguinte, discutiremos teorias de letramento crítico e decolonialidade, aportes teóricos necessários para dialogar e refletir criticamente sobre este cenário que envolve língua, poder e identidade.

### **Perspectivas Teóricas: Letramento Crítico e Decolonialidade em Diálogo**

#### **Letramento Crítico**

O ser crítico, no olhar de Cervetti, Pardales e Damico (2001), se desvela em criticar a exploração e opressão que existe na sociedade, a fim de transformá-la. Dessa maneira, Monte Mór (2015) destaca que o ambiente e o contexto em que o indivíduo está inserido são fundamentais para o desenvolvimento da percepção crítica, independente do grau de escolaridade. Isso, portanto, me leva a compreender que nós sofremos uma reação a tudo o que acontece à nossa volta, precisando assumirmos uma postura divergente e confrontante ao que nos é dito e imposto, no intuito de defender nossas crenças e convicções quando são ameaçadas. Essa concepção se alinha ao que se entende por letramento crítico.

Nessa direção, Janks (2014) reconhece que nosso mundo – geograficamente, ambientalmente, politicamente e socialmente – foi moldado pela humanidade e seus discursos, os quais possuem caráter ideológico e não são neutros. Dessa forma, a percepção da autora sobre o letramento crítico está direcionada a um processo de desconstrução e reconstrução de sujeitos humanos por meio da linguagem, que trabalha para nos posicionar.

A autora (Janks, 2014) aponta que esse processo de reconstrução se trata de *design* e *re-design*. Ou seja, uma forma de escrever e reescrever o mundo, que permite que os jovens leiam tanto os textos quanto o mundo em relação ao poder, identidade, diferença e acesso ao conhecimento, para que possam se posicionar criticamente.

Jordão e Fogaça (2012) evidenciam que se posicionar criticamente não é buscar uma verdade absoluta e inquestionável, mas em vez disso é buscar o questionamento do conhecimento ao invés de aceitar passivamente, respeitar a pluralidade de vozes em detrimento de um padrão único e intervir criticamente diante das desigualdades e injustiças do mundo. Nesse movimento, Harste (2014) aponta que no ambiente escolar, o professor deve se comprometer em convidar os alunos a se tornarem “detetives linguísticos e visuais” dos textos do dia a dia deles, para que possam analisar e entender como os significados deles agem e impactam suas vidas, sendo fundamental recriá-los a partir de suas experiências, saberes e percepções para que possam construir e reconstruir narrativas mais plurais e representativas na sociedade.

O letramento crítico é, portanto, uma perspectiva que permite identificar e entender como a linguagem e os discursos estão relacionados a ideologias de poder e opressão, as quais sustentam as desigualdades presentes na sociedade. A partir disso, defende uma educação comprometida com a formação de cidadãos críticos capazes de combater as hegemonias e as injustiças.

No contexto bilíngue de inglês, o letramento crítico se torna fundamental para desenvolver um ensino crítico e comprometido com a realidade, uma vez que a língua inglesa carrega um valor simbólico de prestígio e de poder, aspectos que são usados até hoje para sustentar hierarquias de dominação e controle no mundo. Diante disso, o letramento crítico dialoga com a decolonialidade, outra perspectiva importante para aprofundar o entendimento desse rompimento hegemônico e propor caminhos pedagógicos que valorizem vozes outras e os repertórios linguísticos, culturais e históricos que emergem delas.

## **Decolonialidade**

A perspectiva da decolonialidade surge como uma crítica e um caminho para resistir aos vestígios e marcas deixadas pelo colonialismo, as quais persistem operando e controlando o modo de pensar, de agir e de se situar no mundo. Segundo Quijano (2000; 2005), a colonialidade do poder é responsável por sustentar um sistema eurocêntrico hegemônico de hierarquização racial, cultural e epistêmica, o qual oprime e inferioriza a vida e os saberes dos povos colonizados. Como afirma o autor, através de um projeto disfarçado de modernidade, “a Europa também concentrou sob sua hegemonia todas as



formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento” (QUIJANO, 2005, p. 121), silenciando e excluindo formas outras de ser e ver o mundo.

Nesse sentido, Mignolo (2017) afirma que “não há modernidade sem colonialidade”, o que demonstra que as ideologias e o pensamento moderno ocidental que possuímos se desenvolveu e é mantido através da subalternização dos povos e do apagamento e controle dos saberes. Assim, Quijano (2005) e Walsh (2019) propõem que, por meio da decolonialidade, possamos deixar de ser o que não somos, (re)construindo uma outra forma de pensamento relacionada com e contra a ideia de modernidade/colonialidade. Esse giro epistemológico é a valorização do conhecimento marginalizado e o reconhecimento das Epistemologias do Sul (SANTOS, 2009) como um saber legítimo capaz de transformar as realidades.

No contexto educacional, principalmente no ensino bilíngue de inglês, os aspectos eurocêntricos de modernidade se revelam principalmente a partir da língua que, neste viés, não é somente um meio de comunicação, mas um instrumento ideológico que foi e ainda é utilizado para favorecer ideias e percepções eurocêntricas. Por isso, existe uma urgência em apresentar e propor um ensino crítico e decolonial, de modo que impeça que os aspectos eurocêntricos sejam reforçados dentro da sala de aula.

A decolonialidade é um modo outro de se pensar, de agir e ser que possibilita uma transformação de todos os participantes. Ela vai além da visão de somente uma perspectiva e se torna um compromisso ético e político que questiona e contrapõe as relações de poder dos espaços que frequentamos, além de permitir que todos possam ser ouvidos, valorizando outros conhecimentos e saberes.

Portanto, é a partir dessa necessidade, que a pesquisa narrativa se apresenta como um caminho possível para que as histórias vividas no cotidiano escolar possam se tornar fontes legítimas de conhecimento, articulando o compromisso ético-político de ser decolonial e uma metodologia que compreende narrativas como espaços de reflexões críticas que possibilitam caminhos de resistência as opressões hegemônicas, ressignificando as práticas educativas, contribuindo para um ensino mais justo e humanizador.

### **Caminhos da Pesquisa Narrativa**

Ao partir da premissa de que nós seres humanos somos contadores de histórias individuais ou coletivas pela nossa própria essência, Connelly e Clandinin (1995) compreendem a pesquisa narrativa como forma de produção de conhecimento, a qual reconhece a importância de cada experiência vivida. Os autores (Connelly, Clandinin, 1995, p.13) apontam que a “narrativa é tanto o fenômeno a ser investigado como o método que se realiza a investigação”. Assim, contar histórias é uma forma de produzir e legitimar conhecimento, pois permite o narrador atribuir significados às suas vivências ao mesmo tempo que interpreta e reflete de forma ética e responsável sobre as questões relacionadas ao contexto investigado.

Nesse sentido, concordo com Connelly e Clandinin (1995) quando afirmam que a pesquisa narrativa não é apenas um ato de coleta e análise de dados, mas um processo que se fundamenta no desenvolvimento de relações entre indivíduos. Nesse sentido, é uma experiência compartilhada, construída por interações vividas por todos os participantes da investigação.

Além disso, os autores compreendem que, durante esse processo investigativo, o pesquisador carrega consigo múltiplos “eus”, como por exemplo o professor, o investigador, o crítico e o mero contador de histórias. Isso demonstra quantos papéis podem coexistir e ampliar a experiência da narrativa como construção de conhecimento. Isso acontece porque narrar não se resume apenas ao relato de fatos, mas à elaboração de experiências vividas, as quais, segundo Jorge Larrosa (2014) nos toca e nos transforma. Assim, narrativas são possibilidades de por meio da linguagem, expressar a nossa experiência vivida e todos os sentimentos que a cercam e nos tocam, até mesmo as hesitações e os silêncios.

### **Aspectos Éticos e Percurso Analítico da Pesquisa Narrativa**

No que se refere aos procedimentos éticos, esta pesquisa foi conduzida a partir de uma compreensão de ética como prática relacional e processual, própria das investigações narrativas. Os participantes são o professor-pesquisador, e duas professoras da rede pública de ensino, que escolheram participar de forma voluntária e consciente do processo investigativo. Como forma de cuidado ético, optou-se por não revelar o nome da escola nem a identidade das professoras participantes, utilizando o anonimato como forma de respeito e proteção. Essa decisão foi tomada de forma conjunta, reconhecendo a



valorização das histórias narradas e o caráter sensível que se pode encontrar nelas. A preservação das identidades da escola e das professoras são compreendidas como um compromisso ético e responsável para a criação de um espaço seguro para produção e compartilhamento das narrativas.

Quanto ao percurso analítico, se deu por meio de movimentos de interpretação e reflexão transformando os textos de campo, ou seja, as narrativas das experiências, em textos de pesquisa, que articulam os momentos vividos aos aportes teóricos mobilizados ao longo do estudo. Assim, as experiências foram interpretadas a partir de uma perspectiva crítica e decolonial, permitindo uma construção de sentidos mais aprofundada. Esse percurso valoriza a narrativa como forma legítima de conhecimento e reconhece que a produção de sentidos a partir das histórias se compromete em contribuir para uma prática de ensino transformadora, em consonância com os princípios éticos que orientam a pesquisa.

### **Primeiros Movimentos da Experiência: Encontros e Deslocamentos**

Nessa seção, apresento excertos da minha primeira narrativa de observação em uma aula ministrada totalmente em inglês na Escola Bilíngue. Essa observação ocorreu no dia 14 de abril de 2025, com a turma do 3º ano A, no turno da manhã. A aula proposta pela professora tinha como objetivo discutir sobre formas geométricas e animais.

A seguir trago o primeiro excerto da narrativa, que narra as minhas percepções ao chegar à escola e o início da aula:

[...] Ao chegar na escola, fui surpreendido por um espaço totalmente novo, pois, quando a visitei no ano passado, ela se encontrava em um espaço provisório que não parecia ser muito confortável e apropriado para as aulas. Era como se fosse uma casa um pouco antiga, com salas pequenas. Já esse novo espaço havia sido inaugurado no dia 16 de março deste ano, e tive ótimas impressões assim que o vi. Senti-me surpreso, na verdade, já que, infelizmente, carrego o estereótipo de que escolas públicas são, em geral, espaços esquecidos pelo poder público. [...] O quadro já exibia palavras e desenhos feitos pela professora e referentes ao tema da aula: “shapes” e “animals”. Ela retomou a aula fazendo algumas perguntas em inglês como “What can you see?”, as quais eram direcionadas aos alunos que ela escolhia. Alguns respondiam com facilidade e outros levavam um tempo maior, pois pareciam ter um pouco de dificuldade em lembrar os nomes em inglês. (Narrativa de campo, 14/04/2025)

Nesse excerto, destaco dois momentos pertinentes para discussão e reflexão sobre como o inglês e seus aspectos são abordados na escola bilíngue: o primeiro é a surpresa

positiva que tive ao chegar no novo espaço destinado para acontecer as aulas, e o segundo é a abordagem comunicativa da professora.

A impressão positiva diante do novo prédio evidencia como o nosso imaginário social pode estar atrelado a imagens estereotipadas ou já naturalizadas, as quais apenas aceitamos e temos dificuldade de contestar. Neste caso, o espaço provisório precário e as escolas públicas esquecidas pelo poder público.

Ao reconhecer a presença desses estereótipos, permito um olhar de deslocamento e decolonial, o qual aponta para uma necessidade de trabalhar propostas de letramento crítico em questões cotidianas que estimulem o desenvolvimento da habilidade crítica de contestar e refletir sobre a razão de termos percepções e sentimentos tão enraizados. Segundo Monte-Mór (2015, p.41), “o desenvolvimento dessa habilidade se dá num processo expansivo e de mão-dupla, voltado para a sociedade de agora”. Assim, somos convidados a interpretar o mundo e os discursos de uma forma mais crítica, além de ressignificar o que nos é imposto e naturalizado.

Acredito que trabalhar as perspectivas de letramento crítico e decolonialidade dentro da sala de aula é ir pelas brechas, trabalhar nas margens. No início da aula, a abordagem comunicativa da professora faz com que alguns alunos apresentem dificuldades em lembrar algumas palavras. Percebo que essa seria uma boa oportunidade para trabalhar um ensino de inglês que não se resumisse à repetição de vocabulários, mas que pudesse questionar as crianças sobre as formas geométricas que estão presentes no cotidiano delas, ampliando o olhar para além da sala de aula.

No segundo excerto da narrativa, trago minha observação da sala de aula durante a aula:

[...] Ao mesmo tempo em que a aula acontecia, comecei a olhar à minha volta para observar a sala e me ambientar no espaço. Então, algo me chamou atenção de forma sutil. Em uma das paredes, tinha uma fotografia que ia de um canto ao outro, como se fosse um papel de parede, exibindo fotos das crianças que estavam usando o uniforme da escola. De um lado da manga, elas tinham a bandeira do Brasil; do outro, a dos Estados Unidos da América. Naquele momento, olhei para as crianças na sala e vi que algumas estavam usando aquele uniforme e fiquei um pouco reflexivo sobre como aquelas bandeiras costuradas no tecido diziam muito sobre o lugar simbólico da língua inglesa naquele contexto. (Narrativa de campo, 14/04/2025)

Nesse excerto, destaco o momento em que observei o uniforme dos alunos como um momento pertinente para refletir e compreender como as relações de poder podem estar presentes dentro de uma sala de aula de ensino bilíngue de inglês.

A presença da bandeira dos Estados Unidos da América bordada na manga do uniforme pode revelar a relação entre a língua e o que ela representa para a escola. Nesse sentido, reforça a ideia de que o inglês de outro lugar é superior, uma vez que o conhecimento americano e europeu é considerado universal. Quijano (2005), aponta a lógica de superioridade como parte do pensamento da modernidade, o qual opera em nossas mentes de forma subjetiva, levando-nos a acreditar que a reprodução de outros aspectos culturais, considerados legítimos perante o mundo, possibilitará a sensação de pertencimento global e de acesso a um mundo privilegiado.

A seguir, o último excerto narra um momento da aula em que a professora trabalhou o tema da aula através da arte:

[...] A aula então avançou para um novo momento: a professora introduziu o artista suíço Paul Klee, mencionando sua nacionalidade e seu trabalho com formas geométricas, por meio de um slide. Em seguida, foi reproduzido um vídeo todo em inglês, sem legendas, de aproximadamente cinco minutos. [...] Ao final do vídeo, ela perguntou o que eles haviam entendido, e poucos responderam. Em seguida, ela projetou uma obra de Klee: um gato formado por diferentes shapes. E assim, ela continuou perguntando, de forma direcionada, quais eram os “shapes” que eles conseguiam identificar e, alguns minutos depois, distribuiu alguns papéis em branco para a atividade seguinte, que seria realizada após o intervalo, na qual eles deveriam desenhar o mesmo gato da imagem. (Narrativa de campo, 14/04/2025)

A escolha da professora pelo artista suíço Paul Klee e o momento em que ela pergunta aos alunos sobre o que eles entenderam tornam-se momentos importantes para analisar e refletir.

Através da perspectiva da decolonialidade, a escolha de Klee reproduz o uso de figuras europeias dentro do ensino de inglês e reforça um padrão de referências culturais de outros países como modelo legítimo de expressão. A ausência de figuras locais durante a aula pode reforçar o que Quijano (2000) define como colonialidade do saber, uma parte da colonialidade que silencia e invalida os saberes de povos não europeus, os quais são descartados e invisibilizados. Dessa forma, os elementos culturais que fazem parte do conhecimento local acabam sendo esquecidos e considerados menos importantes.

Do ponto de vista do letramento crítico, percebo que a professora poderia utilizar esse momento para valorizar a leitura de mundo dos alunos, buscando explorar por meio

do diálogo e de uma negociação de sentidos quais artistas regionais as crianças conheciam e podiam usar como referência para um ensino-aprendizagem mais contextualizado e mais cativante.

### Considerações até aqui

A experiência de observação narrada neste artigo permitiu atender ao objetivo de analisar e refletir criticamente sobre o ensino bilíngue de inglês oferecido pela instituição, a partir das narrativas de observação das aulas das professoras participantes e das experiências vividas em sala de aula. Ao me colocar nesse espaço, pude perceber como as interações entre professores e alunos são fundamentais durante o processo de envolvimento com a linguagem, o qual reflete diretamente no ensino-aprendizagem. Nesse sentido, também foi possível constatar as inquietações que emergem desse contato e que são influenciadas pelos aspectos eurocentristas e pela legitimação da língua inglesa como símbolo de superioridade.

A interpretação, amparada pelas perspectivas de letramento crítico e decolonialidade, possibilitou problematizar e interpretar a prática com maior profundidade promovendo uma reflexão em torno do ensino da língua inglesa e do que ela representa no contexto escolar.

Por se tratar de uma pesquisa narrativa ainda em desenvolvimento, este texto não tem o compromisso de apresentar conclusões definitivas, mas provocar reflexões e indagações coerentes com o objetivo proposto. A continuidade dessa investigação possibilitará uma ampliação dos sentidos e um aprofundamento do que já foi discutido. Compreender a escola bilíngue pública como um espaço de reconstrução de saberes e de transformação de vidas é um comprometimento ético e crítico com a educação. Por isso, a pesquisa assume um papel fundamental que busca não apenas compreender, mas também colaborar para uma educação mais justa e comprometida com a transformação da sociedade e do mundo.

### Referências

BAKER, C. **Foundations of bilingual education and bilingualism**. 5. ed. Bristol: Multilingual Matters, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2025.

CERVETTI, G. N. et al. Integrating literacy and science: a case for critical thinking and inference. **International Journal of Science Education**, v. 23, n. 4, p. 403–417, 2001. Disponível em:

[https://sites.bu.edu/summerliteracyinstitute/files/2017/06/Cervetti2Cet.al\\_2001.2-traditions\\_.pdf](https://sites.bu.edu/summerliteracyinstitute/files/2017/06/Cervetti2Cet.al_2001.2-traditions_.pdf). Acesso em: 20 jun. 2025.

CUMMINS, J. **Language, power and pedagogy**: bilingual children in the crossfire. 4. ed. Clevedon: Multilingual Matters, 2000.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, J.; ARNAUS, R.; FERRER, V.; PÉREZ DE LARA, N. (orgs.). **Narrativa e investigación educativa**. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11–51.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, O. **Bilingual education in the 21st century**: a global perspective. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.

HARSTE, J. C. The art of learning to be critically literate. **Language Arts**, v. 92, n. 2, p. 90–102, 2014. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/24575621>. Acesso em: 21 jun. 2025.

JANKS, H. **Literacy and power**. New York: Routledge, 2010.

JANKS, H. **Doing critical literacy**: texts and activities for students and teachers. New York, NY: Routledge, 2014.

JORDÃO, C. M.; FOGAÇA, F. C. Critical literacy in the English language classroom. **D.E.L.T.A. – Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 69–84, 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/delta/a/hsrcx4LBJZmLpsBjNKsVbvt/abstract/?lang=en>. Acesso em: 29 jun. 2025.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. 1–18, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17666/329402/2017>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (orgs.). **Língua estrangeira e formação cidadã**: por entre discursos e práticas. Campinas: Pontes, 2015. p. 31–50.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. **Journal of World-Systems Research**, v. 6, n. 2, p. 342–386, 2000. Disponível em: <https://jwsr.pitt.edu/ojs/jwsr/article/view/228>. Acesso em: 1 jul. 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. 107–130.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: G. C. Gráfica de Coimbra, 2009. p. 23–57.

WEI, L. **Bilingualism and multilingualism**. [S. l.]: Routledge, 2020.

WALSH, C. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, Pelotas, v. 5, n. 1, p. 1–39, jan.–jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 15 abr. 2024.

## NOTAS

### IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA

**Edvan Candido da Silva**. Graduado em Letras Inglês. Universidade Federal de Alagoas, Faculdade de Letras/Campus A. C. Simões, Maceió, AL, Brasil.

E-mail: [edvan.silva@fale.ufal.br](mailto:edvan.silva@fale.ufal.br)

 <https://orcid.org/0009-0008-2806-1311>

### AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

### FINANCIAMENTO

Não se aplica.

### CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

### APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

### LICENÇA DE USO

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista ENSIN@ UFMS – ISSN 2525-7056 o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY-NC-SA 4.0), que permite compartilhar e adaptar o trabalho, para fins não comerciais, reconhecendo a autoria do texto e publicação inicial neste periódico, desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual.

### EDITORES

Patricia Helena Mirandola Garcia, Eugenia Brunilda Opazo Uribe, Gerson dos Santos Farias.

### HISTÓRICO

Recebido em: 20/07/2025 - Aprovado em: 29/12/2025 – Publicado em: 31/12/2025.

### COMO CITAR

SILVA, E. C. Entre Histórias e Línguas: Experiências de uma Pesquisa Narrativa em Andamento em uma Escola Pública Bilingue. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas, v. 6, n. 10, p. 303-316. 2025.