

Língua Inglesa no Ensino Fundamental I: contribuições teóricas e práticas de um olhar transdisciplinar

*English Language in Early Elementary School:
theoretical and practical contributions from a
transdisciplinary view*

Joana de São Pedro Inocente¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo a reflexão a respeito do ensino e aprendizagem de língua inglesa no fundamental I sob a perspectiva do olhar transdisciplinar, atrelado ao desenvolvimento da cidadania e da criticidade. A fim de alcançar esse objetivo, o texto se inicia contextualizando o ensino e aprendizagem de inglês no fundamental I no Brasil, ressaltando a lacuna existente na formação de professores para esse segmento (ROCHA, 2012; GIMENEZ, 2013; CHAGURI; TONELLI, 2013), bem como o olhar transdisciplinar (NICOLESCU, 1999; MORAES, 2015). Na sequência, é feito um percurso histórico, teórico e prático no âmbito da transdisciplinaridade para pensar a educação linguística na infância e a apresentação de indicadores transdisciplinares na escola (NAVAS; MORAES, 2015). Por fim, é trazida a possibilidade da transdisciplinaridade como elo entre as áreas de Letras e Pedagogia para pensar a formação do professor de língua inglesa para essa faixa etária. Apresenta-se ainda uma preocupação com a ausência de políticas

¹ Docente no Instituto Federal de São Paulo - Câmpus Salto. Doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp. Mestre em Linguística Aplicada pela Unicamp. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8728431154544983>. E-mail: joana.pedro@ifsp.edu.br.

públicas para o ensino e aprendizagem de inglês no fundamental I, com base em Chaguri e Tonelli (2013) e Santos e Tonelli (2021).

Palavras-chave: Língua Inglesa; Fundamental I; Transdisciplinaridade; Criticidade; Cidadania.

Abstract: *This article aims to reflect upon the English language teaching and learning in early elementary school from a transdisciplinary perspective, integrated to the development of citizenship and critical thinking. In order to reach this objective, the text begins by contextualizing the English language learning and teaching in early elementary school in Brazil, highlighting a gap in teacher education for this segment (ROCHA, 2012; GIMENEZ, 2013; CHAGURI; TONELLI, 2013), as well as transdisciplinarity (NICOLESCU, 1999; MORAES, 2015). Secondly, a historical, theoretical and practical approach to transdisciplinarity is brought up so that one can think about language education in childhood and the presentation of transdisciplinary indicators at school (NAVAS; MORAES, 2015). Lastly, it talks about the possibility of transdisciplinarity as a link between Language and Pedagogy areas to reflect upon English teacher education to children. Besides that, it shows a preoccupation with a lack of public policy to English teaching and learning in early elementary education, based on Chaguri and Tonelli (2013) and Santos and Tonelli (2021).*

Keywords: *English Language; Early Elementary School; Transdisciplinarity; Critical Thinking; Citizenship.*

Introdução: o contexto do ensino e aprendizagem de inglês no fundamental I

Ao pensar no cenário do ensino e aprendizagem de língua inglesa no Brasil, podemos observar que, nos últimos dez anos ou mais, tem havido uma preocupação com a inserção do ensino de inglês para o fundamental I nas escolas públicas por iniciativa individual de prefeituras, por exemplo, Campinas, Leme e Salto, só para citar algumas cidades no estado de São Paulo. Ao mesmo tempo, sabemos que, nas escolas particulares, essa inserção já se iniciou há mais tempo, inclusive para crianças ainda mais novas. Avalio esse movimento nas escolas públicas como fruto de estudos que surgiram sobre o assunto, especialmente com Rocha (2006, 2010, 2012), Vicentin (2013), Santos e Lima (2017), Chaguri e Tonelli (2013), entre outros autores, bem como pesquisas conduzidas desde 2014 pelo grupo de Formação de Professores e Ensino de Línguas para Crianças (FELICE)² da UEL, trazendo reflexões bastante pertinentes, sendo uma delas a formação crítica docente para se trabalhar com

² <https://feliceuel.wordpress.com/>

essa faixa etária. Nos primórdios dessa discussão, já se falava em uma lacuna na formação docente para esse âmbito (ROCHA, 2012; GIMENEZ, 2013, CHAGURI; TONELLI, 2013). Esses estudos avançaram na direção de priorizar a reflexão sobre a formação do professor com um olhar crítico e plural e, acrescento e destaque, transdisciplinar, bem como trazendo algumas iniciativas isoladas de inserção de componentes curriculares em cursos de Letras para a formação inicial e um investimento na formação continuada. Porém, ainda não temos algo institucionalizado em um curso de Letras ou Pedagogia, por meio de documentos oficiais. Observa-se que:

No Brasil, o docente de LAC passa por aquilo que temos denominado de 'crise identitária'. Sem uma legislação que o habilite para atuar com esse público, é comum nos depararmos com docentes das mais diversas formações atuando no ensino de LAC, quer seja por gostarem de crianças, por saberem a língua a ser ensinada, por necessidade, ou por inúmeras outras justificativas (SANTOS; TONELLI, 2021, p. 223)³

Ao pensar nas possibilidades epistemológicas para abordar a pluralidade, a criticidade e o exercício da cidadania, entre outros aspectos, uma visão que ganha destaque é a transdisciplinaridade, agregada à criatividade, segundo Moraes (2015). Isso porque essa perspectiva permite olhar a relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, mobilizando a “inteireza”⁴ da criança, ou seja, seu sentir, pensar, agir e intuir. Defendo que essa visão acaba englobando a pluralidade de línguas e culturas, a criticidade e a participação cidadã através do ensino e aprendizagem de língua inglesa na escola (SÃO PEDRO-INOCENTE, 2021), não mais como uma língua imposta de modo monolítico e sim com cores de diversidade.

Nessa linha, o percurso que gostaria de fazer neste texto é partir de um histórico e de teorias relacionadas à transdisciplinaridade e chegar a indicadores transdisciplinares, levantados por São Pedro (2016), em sua pesquisa de

³ Essas autoras passaram a adotar o termo língua adicional para crianças (LAC) em vez de língua estrangeira com o intuito de desestrangeirizar o ensino de língua inglesa e outras línguas, ampliando horizontes e prevendo as múltiplas relações da sociedade (SANTOS; TONELLI, 2021).

⁴ A ideia de integral ou inteireza não quer dizer completude. Moraes (2015) defende uma formação que mobilize a criança como um todo e não apenas o seu intelecto.

campo⁵ e na elaboração de propostas práticas que possam contribuir para uma educação linguística crítica na infância, na perspectiva do ensino e aprendizagem de língua inglesa para o fundamental I.

1. Um histórico da transdisciplinaridade e a educação linguística na infância

Ao longo do tempo, o conceito de transdisciplinaridade (NICOLESCU, 1999; LIBÂNEO, 2010; SANTOS, 2009) vem trazendo a possibilidade de não compartimentalização do conhecimento. Historicamente, um termo que foi bastante usado e ainda permanece é a interdisciplinaridade. Santos, Santos e Sommerman (2009) e Milanesi (2004) iniciam seus relatos sobre a visão transdisciplinar justamente a partir da ideia de interdisciplinaridade, uma prática que já acontecia na Antiguidade Clássica, vindo a ganhar importância epistemológica com a Segunda Guerra Mundial. Apesar de o conceito de transdisciplinaridade se apresentar como algo mais contemporâneo, a palavra foi usada pela primeira vez, em 1970, por Piaget, em um encontro sobre interdisciplinaridade, promovido pela Organização da Comunidade Europeia. Já em 1986, na Declaração de Veneza, em um evento internacional promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o termo transdisciplinaridade foi usado mais notoriamente. E, em 1994, houve o Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade – no Convento de Arrábida, Portugal, em que se escreveu a “Carta da Transdisciplinaridade”, a qual contribuiu com a educação a partir de princípios e atitudes relativas à transdisciplinaridade.

Porém, é preciso ressaltar que interdisciplinaridade não é sinônimo de transdisciplinaridade, a primeira se refere à interlocução entre as disciplinas ou áreas de conhecimento (SANTOS; SANTOS; SOMMERMAN, 2009). A transdisciplinaridade, por sua vez, não é somente um diálogo ou um trânsito entre as disciplinas. Ela vai além, atravessa as áreas do conhecimento e as ultrapassa (NICOLESCU, 1999). O olhar transdisciplinar é ainda um meio de se perceber a pluralidade do conhecimento, da cultura e da língua, especialmente quando se pensa em educação linguística crítica na infância.

⁵ A pesquisa de campo em questão teve autorização do Comitê de Ética sob o número 733.224.

No âmbito da Linguística Aplicada, temos o pensamento de Leffa (2006), o qual defende que a transdisciplinaridade acontece quando se permite que a solução dada a um problema venha de fontes ou áreas diversas, de forma que uma ou mais disciplinas possam contribuir para o todo do conhecimento ou ainda para a construção de novos conhecimentos. Já Celani (1998) acredita que “a Linguística Aplicada tem vocação para uma atitude transdisciplinar” (p.118) por preocupar-se com o social e com o humano.

Além disso, Celani (1998) destaca elementos da pesquisa na Linguística Aplicada que são de natureza transdisciplinar, por exemplo, a estrutura social, a unidade na diversidade, a interação dinâmica, a preocupação com o social, com a ideologia e com a formação de professores, conduzindo a uma reflexão crítica e contribuindo com a comunidade.

O desenvolvimento de uma atitude transdisciplinar exige disposição natural para ensaiar perspectivas múltiplas, escutar vozes múltiplas. Exige coragem, imaginação, criatividade e iniciativa para uma reestruturação de atitudes, em um estado incessante de interpelação. Mas exige, também, uma reestruturação de organização: novos parceiros, novas concepções, novas abordagens, novas compreensões e novos sistemas. O que necessariamente exclui os esquemas preestabelecidos. O desenvolvimento de uma atitude transdisciplinar exige, acima de tudo, a disposição para a troca, a ajuda, a cooperação. E aqui está a contribuição para a comunidade, tão condizente com a vocação da Linguística Aplicada (CELANI, 1998, p. 125).

Assim sendo, a ideia de transdisciplinaridade veio para superar as barreiras e as especificidades de cada disciplina ao buscar uma integração dentro de um sistema total, sem delineamento de fronteiras, havendo um propósito comum (FERIOTTI; CAMARGO, 2007). Santos, Santos e Sommerman (2009) ainda ressaltam, sob a luz da Carta da Transdisciplinaridade (1994), que a transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar, fazendo “emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si” (art. 3). Além disso, a Mensagem de Vila Velha e Vitória (2005) nos faz refletir que a ação transdisciplinar propõe a articulação da formação do ser humano, relacionando-se com o mundo, com os outros e consigo mesmo, bem como com o conhecimento formal e informal.

Nicolescu (1999) vai defender que o prefixo “*trans*” indica algo que vai além ou que atravessa o objeto, portanto, a transdisciplinaridade está entre as disciplinas, articulando saberes que vão se desenvolvendo nas diversas visões de mundo e de construção de conhecimento.

Os diferentes níveis de realidade e seus correspondentes níveis de percepção permitem um diálogo entre os saberes, trazendo abertura de modo que o saber resulta da articulação de uma rede de conhecimento que não mais pertence à segmentação em disciplinas, mas sim à articulação, unindo o que é diverso (SANTOS; SANTOS; SOMMERMAN, 2009).

Na prática da sala de aula e no cotidiano da escola, parece mais difícil enxergar possibilidades transdisciplinares. Nesse sentido, o trabalho de Moraes (2015) é muito elucidativo, principalmente por ser coerente com a perspectiva da educação linguística crítica na infância. Para a autora, a transdisciplinaridade prioriza a formação integral ou a “inteireza” da criança enquanto ser humano em todas as suas nuances porque envolve seu pensar, seu sentir, seu agir, sua criatividade, bem como o processo de construção de conhecimento pelo indivíduo como inseparável do seu ser, fazer, viver e conviver. Logo, o sujeito é mobilizado como um todo em suas relações com o outro e com o mundo, levando-o a atuar de forma mais engajada na sociedade. Assim sendo, defendo que as dimensões da transdisciplinaridade podem acolher as ações éticas, críticas e cidadãs no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa vivido pela criança.

Sob esse olhar, compreendo, portanto, que a educação linguística na infância, especialmente, o ensino de inglês para crianças, é naturalmente transdisciplinar, de modo que cada criança tem um papel essencial na construção do conhecimento.

Desse modo, ressaltando a questão prática da transdisciplinaridade na escola, passo, na próxima seção, a discorrer sobre os indicadores que caracterizam uma escola transdisciplinar.

2. Pensando a educação linguística na infância a partir de indicadores transdisciplinares

Navas e Moraes (2015) debruçaram-se sobre a análise de possíveis indicadores que caracterizariam uma escola transdisciplinar. Nesse sentido, eles partem da concepção do sujeito transdisciplinar sob a ótica de uma ontologia complexa, de modo a priorizar as relações inseparáveis e dialógicas entre o sujeito e o objeto transdisciplinar. Essa dinâmica da relação do sujeito com o objeto de conhecimento, com o meio, com o contexto ou ainda do educador com o educando é aberta e traz consigo uma incerteza, encorajando-nos a romper as fronteiras das disciplinas. Isso porque “todo e qualquer objeto jamais poderá ficar encerrado em um conceito ou aprisionado em um discurso” (NAVAS; MORAES, 2015, p. 107).

É interessante que, apesar dessas relações incertas e instáveis, nós, seres humanos, somos capazes de “projetar e de interferir na realidade ou em nós mesmos, em busca de nosso pleno desenvolvimento humano e crescimento intelectual” (NAVAS; MORAES, 2015, p. 107). Nesse sentido, as atividades transdisciplinares possibilitam ações e posturas éticas, alimentadas pelo amor, pelo cuidado e pela escuta sensível diante da alteridade. Todo esse conjunto se articula de forma complementar em uma aula transdisciplinar, porém, nem sempre todas as características tidas como transdisciplinares conseguem estar presentes em um único momento, por isso há que se valorizar a presença de indicadores transdisciplinares de forma a trabalhar integradamente:

As dimensões sentir-pensar-agir, buscando articular as relações indivíduo/sociedade/natureza, promovendo o autoconhecimento, o heteroconhecimento, ou seja, o conhecimento com base nas relações com o outro, conhecimento este possibilitado pelos meios tecnológicos ou por outras ferramentas disponíveis nos ambientes de ensino-aprendizagem. Toda essa dinâmica é também enriquecida pelos operadores cognitivos para um pensar complexo, ou seja, tem que ser dialógica, autoecoorganizadora, entre outros aspectos. As lógicas que prevalecem são inclusivas, não dualistas, em que estão presentes a cooperação, a solidariedade, a diversidade, bem como outras linguagens e possibilidades que, ao mesmo tempo, buscam reconhecer os níveis

de percepção e os níveis de realidade em que os alunos se encontram (NAVAS; MORAES, 2015, p. 109).

De modo bastante prático, Navas e Moraes (2015) propõem uma matriz geradora de finalidades educativas, apontando aspectos e indicadores concretos que fazem parte de quatro dimensões. Os autores ressaltam que tais dimensões e suas respectivas características devem ser tratadas de modo integrado. Assim sendo, reproduzo a seguir o quadro que eles criaram, sublinhando essa interconectividade.



Figura 1: Matriz geradora de finalidades educativas (NAVAS; MORAES, 2015, p. 111)

Ressalto que Navas e Moraes (2015) apontam inicialmente para indicadores que possam caracterizar uma escola transdisciplinar no sentido de percebermos como podemos caminhar para uma visão transdisciplinar mais abrangente. Isso porque “seu grau de idoneidade ou de adequação depende da presença e da intensidade das práticas docentes, organizacionais e curriculares que são macrodimensões educacionais integradas e fortemente vinculadas” (NAVAS; MORAES, 2015, p. 109).

Partindo dos princípios colocados por essa matriz geradora, Navas e Moraes (2015) criaram um quadro com indicadores transdisciplinares na escola a partir de exemplos de atividades práticas. Nessa linha, trago, neste texto, um recorte dos resultados de uma pesquisa de campo concluída em 2016, um estudo de caso, com a observação de aulas não-interventivas de uma professora de inglês no fundamental I em uma escola particular do interior do estado de São

Paulo, com autorização do Comitê de Ética, ao longo de um semestre escolar. Foram escolhidas quatro aulas dessa professora para análise em interlocução com entrevistas semiestruturadas conduzidas com ela. A partir dessas análises, foram observados indicadores transdisciplinares na prática da professora ou ainda potencialidades para o desenvolvimento da transdisciplinaridade na escola, além de aspectos transculturais e translíngues que não fazem parte do escopo deste artigo. Em seguida, fez-se uma reflexão da pesquisadora sobre sua própria prática como formadora de professores, a partir de tais reflexões, foram criadas propostas práticas para a sala de aula (SÃO PEDRO, 2016), as quais foram permeadas pela transdisciplinaridade. Ressalte-se que, nos exemplos que serão dados a seguir, nem sempre os aspectos transdisciplinares foram trabalhados pela professora, inclusive porque ela não preparou as aulas com esse foco, mas se abriu espaço para possibilidades futuras e por isso as reflexões foram trazidas para o texto.

Os indicadores transdisciplinares que surgiram nessas dinâmicas estão organizados de forma conjunta para pensarmos de forma mais pragmática e integrada em uma escola voltada para a transdisciplinaridade no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de inglês no fundamental I. No entanto, para que a escola realmente seja transdisciplinar, são necessárias mudanças de paradigmas, de currículos e diretrizes para a abertura a novos olhares para a educação linguística na infância. Por esse motivo, no recorte feito aqui se apresentam apenas indicadores transdisciplinares como possibilidades de trabalho, destacando-se as dimensões da matriz geradora de finalidades educativas proposta por Navas e Moraes (2015), aspecto específico que traz uma novidade em relação às análises feitas no estudo de caso de 2016.

Entre as atividades realizadas pela professora participante do estudo em questão, foram selecionados quatro aspectos e seus respectivos indicadores transdisciplinares e dimensões de trabalho como finalidade educativa. Primeiramente, em uma aula observada com o quarto ano, aconteceu um ensaio para um evento da escola. Trabalhou-se com a coreografia da música “Samba do Approach”. A coreografia foi apresentada na feira artístico-cultural da escola e foi preparada com o envolvimento de professores de diferentes áreas. Essa experiência abriu espaço para o trabalho com a corporeidade e com a intuição,

rompendo-se as barreiras das disciplinas e da sala de aula e permitindo a exploração de outros territórios. A partir de Navas e Moraes (2015), esses elementos podem ser avaliados como indicadores transdisciplinares em uma dimensão criativa e estética.

Já em uma outra aula, com o quinto ano, a professora observada trabalhou com a culinária, abrindo espaço para que as crianças fizessem seus próprios *cupcakes*, trabalhando aspectos da receita, do processo de preparo e até mesmo da higiene, em inglês. Essa aula trouxe potencialidades transdisciplinares devido ao conhecimento não acadêmico e aspectos de criatividade e intuição, bem como ao cuidado consigo mesmo e com o outro. Ao pensar nas dimensões trazidas por Navas e Moraes (2015), puderam ser observadas a criativa e estética, a dimensão ecossocial e planetária e a dimensão cognitiva, emocional e psicofísica.

Em uma aula do segundo ano do fundamental I, a professora trabalhou uma receita de salada de frutas em inglês. Nesse contexto, ela pôde explorar com os alunos os aspectos numérico, abstrato e espacial das formas das frutas em inglês, propiciando o trabalho com as inteligências múltiplas que se configuram como indicadores transdisciplinares e trazem à tona a dimensão cognitiva no processo de ensino e aprendizagem, conforme Navas e Moraes (2015). Nessa mesma aula, ao final, a professora observou que havia um aquário na sala com girinos sendo criados pelas crianças, por isso, aproveitou a oportunidade para trabalhar o ciclo do girino em inglês. Em termos de indicadores transdisciplinares, percebeu-se um trabalho com um elemento do cotidiano dos alunos que os conecta com a vida, com o mundo, com o meio ambiente, bem como a possibilidade de se trabalhar com o inesperado que emerge na sala de aula e de se estabelecer vínculos importantes das crianças com o girino. Nessa ocasião, pode-se afirmar, com base em Navas e Moraes (2015), que houve abertura para um trabalho com as dimensões ecossocial, planetária e afetiva.

Com base na experiência de observação e análise das aulas da professora participante do estudo, a pesquisadora fez reflexões e ressignificações sobre sua própria prática como formadora de professores e

propôs cinco alternativas bastante complexas para a sala de aula de inglês no fundamental I, que levassem em consideração a transdisciplinaridade, entre outros elementos, como a translinguagem e a transculturalidade (Ressalta-se que foram propostas não aplicadas). Porém, apenas se traz um recorte neste momento, pois o foco para este texto permanece a possibilidade ou potencialidade para se pensar uma escola transdisciplinar, embora seja fundamental ressaltar que uma escola assim constituída depende de uma mudança de currículo que ultrapassa as atividades para a sala de aula, sem deixar de dar importância para estas últimas.

A primeira proposta consistiu em trabalhar o tema “Natureza e cultura local” em inglês, com o objetivo de pensar criticamente sobre a importância dos rios, a vida das pessoas ao redor de um rio e a poluição e seus desdobramentos. Para atingir tal finalidade, foi planejada a ilustração de quadrinhos (criação artística) e a criação da história de uma pessoa que vive na região de um certo rio, criação de uma nova lenda (literatura de transmissão oral) ou um panfleto e slogan (arte). Nesse cenário, as possibilidades de trabalho com indicadores que caracterizam uma escola transdisciplinar, conforme Navas e Moraes (2015), seriam aprender a ter pensamento crítico, bem como aprender a cuidar do planeta e a viver/conviver com a diversidade de recursos e de pessoas; a possibilidade de problematizar a relação entre o ser humano e a natureza e de comprometer-se com ambos; o trabalho com a intuição, criação e inovação a partir de diferentes recursos semióticos, linguagens e o fortalecimento do pensamento crítico porque é necessário descobrir modos diferentes de vida e soluções diversificadas para um determinado problema. Essas possibilidades seriam profícuas para o trabalho com as dimensões ecossocial e planetária, bem como criativa e estética.

Uma segunda proposta foi a de trabalhar o tema “Meio ambiente e vida cotidiana” em inglês, com o intuito de pensar em ações para salvar os animais e nas consequências dos maus tratos aos animais através da criação de uma campanha comunitária em prol dos animais ou ainda a criação de um objeto que auxilie a alimentar animais de rua com o apoio da comunidade. Em relação à transdisciplinaridade, essa proposta procurou abranger o comprometimento com o outro e com a natureza; o fortalecimento da cidadania e da reflexão sobre

direitos dos animais e deveres de cuidado com a natureza na coletividade e a vivência do aspecto da natureza política e coletiva da educação, levando à dimensão ecossocial e planetária, segundo Navas e Moraes (2015).

Já a terceira proposta foi trabalhar o tema “Alimentação e cultura” em inglês, trazendo a reflexão sobre diferentes formas de refeição na atualidade e ao longo da história, em suas famílias e no mundo, bem como uma reflexão sobre a abrangência das consequências geradas pelo desperdício de comida e hábitos alimentares vindos de culturas hegemônicas, a partir da confecção de uma gravura e planejamento de um folder. Em termos de indicadores transdisciplinares, a intenção da proposta foi o contato com a diversidade cultural, possibilidade de desenvolvimento do respeito e comprometimento com o diferente; desenvolvimento do pensamento e argumentação críticos; a criação artística ou desenho e desenvolvimento da intuição, criação e inovação, possibilitando o trabalho com as dimensões ecossocial, planetária e criativa e estética, na visão de Navas e Moraes (2015).

A quarta proposta foi trabalhar o tema “O mundo das histórias e o consumo” em inglês, possibilitando uma reflexão sobre “antiprincesas” e “antipríncipes” e questionamentos sobre o consumo atual de brinquedos; a criação ou recriação de uma história por meio de um livro-objeto⁶ e a criação da réplica de um brinquedo e seu slogan ou folheto promocional. Em termos de transdisciplinaridade, procurou-se abrir espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico, da formação cidadã e desconstrução de estereótipos, para um projeto de criação artística e o desenvolvimento da criação, da intuição e da inovação. Tais possibilidades podem mobilizar as dimensões ecossocial e planetária, a criativa e estética e a ontológica, antropológica e ecoespiritual, de acordo com Navas e Moraes (2015).

Por fim, a quinta proposta foi trabalhar o tema “Cultura musical e artes do corpo” em inglês, ouvindo e pesquisando diferentes tipos de músicas e instrumentos, criando uma poesia ou verso de música usando a técnica de

⁶ O livro-objeto permite sensações táteis, térmicas, sonoras e olfativas. Configura-se como um conjunto de objetos semelhantes aos livros (MUNARI, 2002).

blecaute⁷, bem como dramatizando um poema e criando uma coreografia e apresentações musicais. Com relação à visão transdisciplinar, com essa proposta, possibilita-se um olhar para a diversidade e a capacidade de identificação de emoções que as músicas despertam; a intuição, a criação, a inovação e o uso de múltiplas linguagens; a solução de um problema ao buscar palavras em um texto que façam sentido como um novo texto ou passar uma mensagem sobre cultura através da música e o uso de múltiplas semioses em inglês, dando ênfase à expressão corporal. Em termos de dimensões apontadas por Navas e Moraes (2015), temos a cognitiva, emocional e psicofísica, a criativa e estética e a ontológica, antropológica e ecoespiritual.

Defendo que essas propostas para o ensino de inglês no fundamental I apontam para um caminho de planejamento de aulas pelo professor que seja informado pelas teorias de visão transdisciplinar, podendo contribuir para mudanças de paradigmas e ressignificações em prol da construção de uma escola transdisciplinar.

Considerações Finais: a formação de professores e as políticas públicas

Quando vislumbramos a possibilidade de se trabalhar em uma escola transdisciplinar, que carrega a visão de uma formação ampla e crítica da criança, envolvendo seu pensar, sentir, agir, criar e intuir, conforme preconiza Moraes (2005), e ultrapassando as fronteiras das disciplinas (NICOLESCU, 1999), é fundamental refletir sobre o fato de que esse processo não depende somente do sujeito, ou dos autores do processo, sejam professores, estudantes ou educadores em geral. Nem tampouco uma visão transdisciplinar se resolveria com objetos e atividades transdisciplinares na construção do conhecimento. Para uma escola transdisciplinar, todos esses aspectos devem estar interligados e integrados a um currículo que reflita uma visão de mundo transdisciplinar.

Portanto, é uma construção bastante complexa, que pode se iniciar através dos indicadores transdisciplinares na escola de modo mais concreto,

⁷ A poesia de blecaute se tornou popular com o americano Austin Kleon em 2005. Ele usava páginas de jornais em que construía poemas a partir de palavras selecionadas e escondia as demais com uma caneta preta. Disponível em: <<http://austinkleon.com/2014/04/29/a-brief-history-of-my-newspaper-blackout-poem>>. Acesso em: 27 nov 2021.

conforme nos apontam Navas e Moraes (2015). Dentre as dimensões colocadas por esses autores para se pensar a transdisciplinaridade, foi mais difícil perceber objetos de conhecimento ou criar atividades em língua inglesa dentro da dimensão ontológica, antropológica e ecoespiritual. É uma dimensão tão relevante quanto as demais, destacando-se por voltar-se para a vivência da democracia, da cidadania e dos direitos humanos, aspectos essenciais para pensarmos em uma educação linguística crítica, levando o sujeito a ter mais compromisso consigo mesmo e com sua comunidade. Como argumenta Rocha (2012), é fundamental um ensino-aprendizagem de língua inglesa no fundamental I de caráter formativo e crítico, isto é, um ensino que preze pela formação cidadã. Além da autora, Chaguri e Tonelli (2013), São Pedro (2016) e Brossi e Tonelli (2021), entre outros, defendem a aprendizagem de língua estrangeira para as crianças, enfatizando razões para esse ensino nas séries iniciais do fundamental, as quais incluem a construção da cidadania.

O percurso pela transdisciplinaridade me leva a pensar novamente, com Rocha (2012), Gimenez (2013), Chaguri e Tonelli (2013), São Pedro (2016) e Brossi e Tonelli (2021) na lacuna de formação de professores de língua inglesa para o ensino fundamental I. Uma formação mais substancial é necessária, inclusive porque os próprios docentes se sentem inseguros com sua formação. Nesse sentido, um dos pontos que poderia orientar a formação docente seriam as motivações do ensino e aprendizagem para crianças, as quais deveriam ser pautadas nelas mesmas e não nas expectativas colocadas para seus futuros pelos adultos (SANTOS; TONELLI, 2021).

Nessa linha, defendo que a teoria e a prática transdisciplinares sejam elos entre a Pedagogia e os estudos em Letras, visto que, ao mesmo tempo contemplam a diversidade do olhar para a formação da criança e as possibilidades de o sujeito se posicionar por meio da língua inglesa, amparado na criticidade e na pluralidade. Isso certamente envolve elaboração de novos currículos, novos documentos oficiais para o fundamental I e novas diretrizes curriculares para os cursos de Letras e Pedagogia ou mesmo a inserção do fundamental I, atravessando toda a formação do estudante de Letras. Contudo, é fundamental que essa formação aconteça sob um novo paradigma, um olhar de fato transdisciplinar, que esteja além das fronteiras de disciplinas isoladas nos

cursos de graduação. Assim sendo, juntamente com Brossi e Tonelli (2021), acredito que se faz necessária a elaboração de um currículo de formação inicial para o ensino de língua inglesa para crianças que englobe disciplinas em cursos de Letras e/ou Pedagogia, mas também estágios, projetos de pesquisa e de extensão que possam contribuir para uma visão mais abrangente e transdisciplinar na trajetória formativa do indivíduo.

Compartilho ainda, com Chaguri e Tonelli (2013), a defesa por uma definição de uma política de ensino-aprendizagem de língua estrangeira para crianças. Para esses autores, ao falarmos em políticas públicas para o ensino de língua estrangeira para crianças, estamos diante de uma visão de língua como discurso, em espaços de produção de sentidos marcados por poder, ou seja, por política. Eles acreditam que uma proposta de política pública de ensino de línguas estrangeiras para crianças é fundamental para a formação de sujeitos que possam exercer sua cidadania ativa e criticamente, podendo transformar a sociedade. Esta não é uma tarefa simples, logo, constato hoje, com Santos e Tonelli (2021), que os avanços que vêm ocorrendo em termos de políticas públicas para o ensino de línguas para essa faixa etária têm sido poucos e partem de iniciativas isoladas. Além da ausência de políticas públicas e de diretrizes orientadoras do ensino, conforme apontam Brossi e Tonelli (2021), os professores que mergulham no mundo do ensino de língua inglesa para crianças acabam enfrentando vários outros desafios, como o despreparo para lidar com as crianças, a escassez de cursos para sua própria formação e até mesmo a falta de material didático. Essas mesmas autoras ressaltam mais um ponto essencial deste cenário que são as limitações dos currículos dos cursos de Letras Português/Inglês e o fato de o curso não ser integral, dificultando a inserção de outros componentes curriculares no curso.

Enquanto políticas mais abrangentes não se concretizam e diretrizes curriculares não são criadas, permanece a importância inegável da pesquisa nesse âmbito, bem como da formação continuada de professores por meio de pós-graduações e cursos de extensão nas nossas universidades ou ainda ofertas de disciplinas optativas ou eletivas em cursos de Letras. Iniciativas exemplares nessa linha já foram tomadas na Universidade Estadual de Londrina e na Universidade do Estado do Mato Grosso, sendo detalhadamente descritas

por Santos e Tonelli (2021), bem como por Lima e Santos (2017), além de pesquisas de mestrado e doutorado na UNICAMP, UNESP, PUC-SP, UEL e UFES tais como Rocha (2006, 2010), Vicentin (2013) e São Pedro (2016). Mais recentemente ainda, podem ser citados Lima (2019), Padre (2019), Malta (2019), Assis (2018) e Moreno (2018), entre as quais se encontram algumas pesquisas do grupo FELICE, já mencionado anteriormente. Cabe ressaltar que há várias outras pesquisas no âmbito de ensino de língua para crianças, porém, para o escopo deste artigo, destacam-se apenas aquelas que se voltam para a formação docente.

A partir dessas reflexões, defendo que a criança do fundamental I pode pensar criticamente e exercer sua cidadania, sendo a transdisciplinaridade um dos caminhos viáveis para tal (SÃO PEDRO, 2016; SÃO PEDRO-INOCENTE, 2021). Assim, aproprio-me do pensamento de Rocha (2012), que defende a educação linguística crítica a fim de que sejam ampliadas as maneiras de ser, fazer e dizer e seja construída uma pluralidade de letramentos mediados pela língua inglesa e na língua inglesa, de tal modo que “as nossas ações como professores/as podem propiciar práticas sociais que empoderem as crianças a expressarem-se com criatividade e agência na sociedade onde vivem” (BROSSI; TONELLI, 2021, p. 3).

Referências bibliográficas

ASSIS, Emanuelle Perissotto de. **A formação de professores de inglês nos anos iniciais**: um estudo sobre o Projeto Early Bird. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 2018.

BROSSI, Giuliana Castro; TONELLI, Juliama Reichert Assunção. A construção do agir docente por professoras de língua inglesa para crianças: um olhar para o ensino como trabalho. **Alfa**, São Paulo, v. 65, p. 1-30, 2021.

CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE. I CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE. Portugal: Convento de Arrábida, 1994.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda (Orgs.). **Linguística**

Aplicada e Transdisciplinaridade. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1998. p. 115-126.

CHAGURI, Jhonatas de Paula; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Existe uma política de ensino-aprendizagem de língua estrangeira para crianças? In: CHAGURI, Jhonatas de Paula; TONELLI, Juliana Reichert Assunção (Orgs).

Ensino de língua estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco. Curitiba: Appris, 2013. p. 37-59.

FERIOTTI, Maria de Lourdes; CAMARGO, Dulce. M.P. Educação, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: desenvolvendo conceitos. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 10, n. 2, p. 237-249, maio/ago. 2007.

GIMENEZ, Telma. A ausência de políticas para o ensino da língua inglesa nos anos iniciais de escolarização no Brasil. In: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A.; TILIO, R.; ROCHA, C. H. (Orgs) **Política e políticas linguísticas.** Campinas: Pontes e ALAB, 2013.

LEFFA, Vilson J. Transdisciplinaridade no ensino de línguas: a perspectiva das Teorias da Complexidade. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**, v. 6, n. 1, p. 27-49, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo debate Contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (Orgs). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade.** Campinas: Alínea, 2010. p. 19-62.

LIMA, Aline Schmidt de; SANTOS, Leandra Ines Seganfredo. Formação de professores em pré-serviço: o fazer docente na oferta de língua inglesa para crianças. **REVELLI**, v. 9 n. 4, p. 37-57, dez. 2017.

MALTA, Liliane Salera. **Além do que se vê: educação crítica e letramentos, formação de professores e prática docente no ensino de inglês para crianças de 2 a 5 anos.** 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2019.

MENSAGEM DE VILA VELHA/VITÓRIA. II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, Brasil, 06 a 12 de setembro de 2005.

- MILANESI, Irton. **A interdisciplinaridade no cotidiano dos professores:** avaliação de uma proposta curricular de estágio. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2004.
- MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação:** fundamentos ontológicos e epistemológicos. Colaboração de Juan Miguel Batalloso Navas. Campinas, SP: Papirus, 2015.
- MUNARI, Bruno. **Das coisas nascem as coisas.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- MORENO, Ticiane Rafaela de Andrade. **O político pode ser pedagógico em língua inglesa para crianças?:** representações do agir político de professores do ensino fundamental I da escola pública. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, 2018.
- NAVAS, Juan Miguel Batalloso; MORAES, Maria Cândida. Por uma escola transdisciplinar: em busca de indicadores. In: MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação:** fundamentos ontológicos e epistemológicos. Colaboração de Juan Miguel Batalloso Navas. Campinas, SP: Papirus, 2015. p. 89-118.
- NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: Triom, 1999.
- PADRE, Brenda Treco. **A formação pré e em serviço do professor de inglês no ensino fundamental I.** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.
- ROCHA, Claudia Hilsdorf. **Reflexões e propostas sobre língua estrangeira no ensino fundamental I:** Plurilinguismo, multiletramentos e transculturalidade. Campinas: Pontes, 2012.
- ROCHA, Claudia Hilsdorf. **Propostas para inglês no ensino fundamental I público:** plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2010.
- ROCHA, Claudia Hilsdorf. **Provisões para ensinar LE no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries:** dos parâmetros oficiais e objetivos dos

agentes. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2006.

SANTOS, Akiko; SANTOS, Ana Cristina S.; SOMMERMAN, Américo.

Conceitos e práticas transdisciplinares na educação. In: SANTOS, Akiko; SOMMERMAN, Américo. **Complexidade e Transdisciplinaridade: em busca da totalidade perdida**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; TONELLI, Juliana Reichert Assunção.

Diálogos sobre a formação de docentes para ensino de línguas adicionais para crianças. In: ROCHA, Claudia Hilsdorf; BASSO, Edcleia Aparecida (Orgs.).

Ensinar e aprender língua estrangeira/adicional nas diferentes idades:

Reflexões para professores e formadores. v. 2. Campinas - SP: Pontes Editores, 2021. p. 207-243.

SÃO PEDRO, Joana de. **Língua inglesa, transculturalidade e**

transdisciplinaridade no ensino fundamental I: percursos e representações docentes. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, 2016.

SÃO PEDRO-INOCENTE, Joana de. Criticidade e cidadania no Ensino de

Língua Inglesa no Fundamental I: um olhar transdisciplinar para a prática da

sala de aula. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; BASSO, Edcleia Aparecida. **Ensinar**

e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: Reflexões para professores e formadores. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2021. p. 59-77.

VICENTIN, Karina. **Inglês nos anos iniciais do Ensino Fundamental**

público: de representações de professores a políticas linguísticas. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2013.

Recebido em: 09-01-2022

Aprovado em: 29-03-2022