

Educação bilíngue, território e cidadania: reflexões a partir de uma experiência na EMEF Paixão Côrtes

Aline Brandalize Schwartzaupt da Rosa

Smed-POA / Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Camila Sinharelli Fontoura

Smed-POA e Alvorada / Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Resumo: Este relato de experiência descreve a implementação de um projeto interdisciplinar de educação para o trânsito em uma escola bilíngue (português-inglês) de Porto Alegre, voltado a crianças entre 4 e 10 anos. A proposta, fundamentada na práxis pedagógica crítica, articulou linguagem, território e cidadania por meio de metodologias ativas como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e a abordagem CLIL (Content and Language Integrated Learning). O projeto integrou o cotidiano urbano ao currículo escolar, promovendo atividades práticas como dramatizações, saídas de campo, produção de materiais bilíngues e interação com agentes comunitários, visando à construção de saberes significativos e ao desenvolvimento de competências linguísticas, socioemocionais e interculturais. Os resultados evidenciam que a educação bilíngue, quando ancorada em contextos reais e culturalmente situados, pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel social. Conclui-se que a combinação entre bilinguismo, território e cidadania oferece caminhos potentes para uma educação integral e transformadora.

Palavras-chave: Bilinguismo. Práxis. Cidadania.

Abstract: This experience report describes the implementation of an interdisciplinary traffic education project in a bilingual (Portuguese-English) school in Porto Alegre, aimed at children between the ages of 4 and 10. The proposal, based on critical pedagogical praxis, articulated language, territory and citizenship through active methodologies such as Project-Based Learning (PBL) and the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach. The project integrated everyday urban life into the school curriculum, promoting practical activities such as role-plays, field trips, the production of bilingual materials and interaction with community agents, with the aim of building meaningful knowledge and developing linguistic, socio-emotional and intercultural skills. The results show that bilingual education, when anchored in real and culturally situated contexts, can contribute to the formation of critical, autonomous individuals who are aware of their social role. The conclusion is that the combination of bilingualism, territory and citizenship offers powerful paths towards an integral and transformative education.

Keywords: Bilingualism. Praxis. Citizenship.

INTRODUÇÃO

Na rua em frente a uma escola municipal de Porto Alegre, um grupo de crianças, organizadas com cartazes coloridos em português e inglês, orienta pedestres a atravessar na faixa. Essa cena integra um projeto pedagógico bilíngue voltado à educação no trânsito e ilustra a potência de uma abordagem que transcende a simples memorização de regras de trânsito. Em sociedades cada vez mais plurilingues e urbanizadas, a escola enfrenta o duplo desafio de formar cidadãos conscientes e proficientes em múltiplas linguagens.

O trânsito é mais do que um conjunto de regras e sinais — é um espaço de convivência que reflete valores sociais, organização urbana e cidadania. Diante disso, o projeto de Educação para o Trânsito, voltado para crianças de 4 a 10 anos, surge como uma iniciativa transformadora, inserida no eixo Tempos, Espaços e Cidadania. Este relato explora como o bilinguismo e a práxis pedagógica se tornaram pilares essenciais para o desenvolvimento do projeto, propiciando aos alunos momentos de reflexão e prática sobre seu papel na cidade.

A EMEF Paixão Côrtes é uma escola municipal da rede de Porto Alegre. Iniciou suas atividades no início de 2023, na modalidade bilíngue português-inglês e em tempo integral. Inserida em um contexto urbano, a escola propôs uma abordagem inovadora para a educação para o trânsito, integrando-a ao eixo Tempos, Espaços e Cidadania, como parte do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). O cenário escolhido para a ação — a escola e seu entorno — funcionou como um espaço pedagógico vivo, onde as crianças puderam observar, intervir e refletir sobre práticas de mobilidade, convivência e segurança no trânsito.

A proposta surgiu da inquietação dos professores frente à realidade do entorno escolar. A rua em frente à escola é estreita, estava sem sinalização adequada, sem faixa de pedestres e frequentemente marcada por situações de risco, como filas duplas nos horários de entrada e saída. Essa vivência cotidiana suscitou a ideia de se repensar a abordagem tradicional da educação para o trânsito, que muitas vezes se limita à memorização de normas e símbolos, descolada do contexto concreto dos estudantes.

Desse modo, o projeto objetivou transformar essa temática em um eixo interdisciplinar e crítico, articulando diferentes áreas do conhecimento e promovendo o bilinguismo como instrumento de ampliação do repertório comunicativo e cultural das crianças. Como parte da iniciativa, a escola estabeleceu diálogo com a Empresa Pública de Transporte e Circulação (EPTC), responsável pela gestão do trânsito na cidade. A parceria resultou em visitas à escola, formações com os professores sobre mobilidade urbana e educação para o trânsito, e momentos

de interação lúdica com as crianças — incluindo a presença do mascote Azulito, figura simbólica das ações educativas do órgão. A intervenção da EPTC também contribuiu para melhorias concretas no entorno escolar, como a instalação de sinalização viária e a pintura de uma faixa de pedestres em frente à escola.

Adicionalmente, pretende-se compartilhar a proposta educativa implementada, explicitando como ela se ancorou na realidade local e dialogou com os princípios da práxis pedagógica crítica, da interdisciplinaridade e da formação cidadã desde a infância. Ao final, o estudo visa articular a descrição da experiência prática com uma reflexão teórica, fundamentada em autores relevantes das áreas da pedagogia crítica, do bilinguismo e da práxis docente, como Freire, García e Gadotti, de modo a enriquecer a compreensão e a validade da iniciativa.

A PRÁXIS COMO TECIDO DE EXPERIÊNCIAS

O projeto nasceu de uma constatação simples: as crianças, mesmo pequenas, são atores sociais do trânsito – como pedestres, passageiras e futuras condutoras. No entanto, os materiais educativos disponíveis raramente consideram a realidade multilíngue ou incentivam uma postura ativa. A práxis pedagógica, entendida como a relação dialética entre teoria e prática, foi fundamental para o desenvolvimento do projeto. Desde o planejamento até a execução das atividades, buscamos integrar os conhecimentos teóricos sobre educação para o trânsito com as práticas vivenciadas pelas crianças em seu cotidiano.

A práxis pedagógica, segundo Gadotti (2000, p. 8), consiste em um processo de reflexão e ação, em que o professor atua como mediador entre o estudante e o conhecimento, buscando sempre uma educação crítica e transformadora. Inicialmente, realizamos um diagnóstico para compreender o que as crianças já sabiam sobre o trânsito e quais eram suas principais dúvidas e curiosidades. Com base nesse diagnóstico, elaboramos atividades que permitissem a construção de conhecimentos de forma participativa e significativa.

Conforme esclarece o Referencial Curricular Gaúcho (RCG - Rio Grande do Sul, 2018), a linguagem está interligada ao direito de fruição e de cidadania, uma vez que “supõem o reconhecimento de que educar é construir subjetividades”. A área de Linguagem e Códigos se imbrica no eixo Tempos, Espaços e Cidadania onde ambos primam pelo protagonismo dos professores e alunos, sendo assim sujeitos autores, agentes e responsáveis. Uma das estratégias consistiu na simulação de situações reais de trânsito, em que alguns alunos confeccionaram meios de transporte de materiais recicláveis, possibilitando que pudessem conduzi-los e, de fato, simular estarem inseridos no trânsito.’ Um percurso simulado de trânsito foi construído

no pátio da escola e os alunos instigados a simular situações de trânsito desempenhando funções como pedestres, motoristas e agentes de trânsito, o que permitiu vivenciar, de forma concreta, a importância das regras e da cooperação, sendo assim, protagonistas de seu próprio aprendizado. Além disso, problematizações sobre situações cotidianas, como os perigos de correr na rua ou a necessidade de usar cinto de segurança, geraram debates ricos e reflexões críticas.

Imagem 1: Saída pedagógica com a turma 21 (arquivo da escola)



Complementarmente, realizamos saídas de campo para observação atenta do entorno imediato da escola, onde, com olhares investigativos, os estudantes registraram em português e inglês os pontos de atenção, como calçadas irregulares ou faixas de pedestres apagadas, e também as boas práticas. Essas observações diretas alimentaram a criação de legendas bilíngues de fotos registradas no percurso a partir de problemas reais – como 'Por que os carros não param na faixa?' / 'Why don't drivers stop?' – e motivaram a produção de cartazes. Os jogos digitais e a produção de folders bilíngues também fizeram parte desse conjunto de estratégias, que buscaram sempre conectar o aprendizado à realidade e ao protagonismo infantil. A criação de materiais didáticos bilíngues como maquetes representando o bairro/ cidade que moram e a cidade de Londres, intencionou potencializar os objetivos propostos.

Buscando a integração entre os saberes escolares e os saberes comunitários, convidamos agentes de trânsito para compartilhar suas experiências e conhecimentos, criando um diálogo entre a escola e a comunidade. Essa integração permitiu que as crianças percebessem a relevância do que estavam aprendendo para sua vida cotidiana, fortalecendo o caráter transformador da educação, tendo como base a ideia de que “práxis que, sendo reflexão e ação

verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (Freire, 2013, p. 12). Entendemos, portanto, que na escola

[...]o conhecimento do mundo objetivo expresso no saber científico se transforma em conteúdos de ensino, de modo que as novas gerações possam assimilá-los tendo em vista ampliar o grau de sua compreensão da realidade, e equipando-se culturalmente para a participação nos processos objetivos de transformação social. A aquisição do domínio teórico-prático do saber sistematizado é uma necessidade humana, parte integrante das demais condições de sobrevivência, pois possibilita a participação mais plena de todos no mundo do trabalho, da cultura e da cidadania. Eis porque falamos da socialização ou democratização do saber sistematizado (Libâneo, 2005, p. 143).

Nossa experiência com a Educação para o Trânsito ilustra essa práxis ao combinar atividades sobre o cotidiano, com discussões reflexivas sobre os comportamentos observados, favorecendo uma melhor compreensão sobre o trânsito e a consciência crítica sobre suas ações. A integração da educação bilíngue com a educação no trânsito levou em conta o contexto da escola. A sistematização desta experiência, portanto, parte da documentação das práticas pedagógicas realizadas ao longo do semestre — registros fotográficos, produções dos alunos, planos de aula e relatos das formações —, articulada a uma análise reflexiva fundamentada em autores que discutem práxis pedagógica, currículo crítico e formação cidadã.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando a escola se abre para o território que a cerca, a aprendizagem deixa de ser uma abstração distante da vida cotidiana e se transforma em uma experiência concreta, situada e com sentido para os sujeitos. No caso do projeto de Educação para o Trânsito, a práxis pedagógica se ancora diretamente na realidade urbana vivida na Paixão Côrtes. A esquina próxima à escola, com seu fluxo de carros, pedestres e bicicletas, torna-se cenário e conteúdo de uma ação educativa que vai além da simples memorização de regras de trânsito.

Essa prática, fundamentada na articulação entre teoria e ação, possibilita que os estudantes compreendam o como um conjunto de normas e de expressão de relações sociais, responsabilidades coletivas e disputas por espaço na cidade. Ao convidar os alunos a se tornarem agentes ativos — confeccionando cartazes, orientando pedestres, refletindo sobre comportamentos e propondo melhorias — a escola mobiliza saberes diversos (linguísticos, matemáticos, geográficos, artísticos) e promove uma aprendizagem crítica e emancipadora. A utilização de duas línguas no projeto é uma escolha comunicativa e também uma estratégia de valorização da pluralidade cultural e da inserção dos sujeitos em um mundo globalizado.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (Brasil, 2018a, p. 14).

Alinhada a essa perspectiva, a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) emerge como uma estratégia metodológica que concretiza os princípios da educação integral preconizados pela BNCC. Ao deslocar o foco do ensino para a aprendizagem, a ABP favorece a construção de saberes de forma colaborativa, investigativa e contextualizada, promovendo o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e éticas (Antunes, et al., 2019, p. 5). Nesse sentido, integrar o bilinguismo à vivência cotidiana do trânsito, por meio de projetos, tem potencial para ampliar repertórios linguísticos e culturais, tendo como preceitos a escuta ativa, o respeito à diversidade e o protagonismo dos sujeitos. Tal abordagem fortalece, ainda, os vínculos entre escola e comunidade, reafirmando o papel da instituição escolar como espaço de exercício da cidadania.

A pergunta “De que maneira o bilinguismo pode contribuir para ampliar as experiências e compreensões das crianças sobre o espaço urbano e suas dinâmicas?” tornou-se uma potente provocação pedagógica na EMEF Paixão Côrtes. Esse questionamento teve origem na inquietação do corpo docente diante da complexa realidade do entorno escolar. O contexto de emergência dessa interrogação foi marcado por desafios concretos de segurança viária, como ruas estreitas e sinalização inadequada que impactavam diretamente o cotidiano dos alunos. Essa vivência cotidiana de insegurança, forneceu o terreno fértil para tal questionamento. A escola, já comprometida com uma formação cidadã através de seu PPP, viu no bilinguismo um caminho para transcender a tradicional memorização de regras, reconhecendo a necessidade de formar cidadãos conscientes e proficientes em múltiplas linguagens em sociedades cada vez mais plurilingues e urbanizadas.

O processo de elaboração dessa pergunta envolveu a especificidade bilíngue da escola, em uma reflexão intercultural sobre como diferentes sociedades organizam e regulam a mobilidade. A partir dessa problematização, foi possível desencadear ações interdisciplinares que conectam o cotidiano das crianças com o território que habitam, articulando múltiplas linguagens e saberes. Na escola, tanto a educação bilíngue quanto a educação para o trânsito são concebidas como componentes curriculares transversais, sendo que a integração entre essas

dimensões pode enriquecer significativamente os percursos formativos, especialmente quando voltada à construção de uma cidadania ativa, crítica e sensível à diversidade cultural e às dinâmicas urbanas.

A educação bilíngue é um processo que envolve o ensino de duas línguas de forma integrada, promovendo não apenas a fluência linguística, mas também a compreensão cultural (García, 2009). A concepção que ancoramos aqui é do Bilinguismo Dinâmico (Garcia, 2009), que tem uma visão heteroglóssica da linguagem. Nessa perspectiva, as línguas são múltiplas e coexistentes e os indivíduos podem usar todo o seu repertório linguístico para se comunicar e enfrentar qualquer adversidade. Bilinguismo dinâmico é, então, a base do *languageing*¹ e a metade da comunicação em um mundo onde o multilinguismo está crescendo (Garcia; Wei 2014, p. 16, tradução nossa).

Aulas de línguas adicionais permitem a reorganização da disciplina em projetos de interesse, tanto no âmbito inter, quanto no âmbito transdisciplinar. Assim, os educandos possam participar de atividades que façam algum sentido para eles, que tenham uma praticidade, que os tragam o mais perto do uso real da língua. A educação no trânsito é essencial para a formação de comportamentos seguros e responsáveis nas crianças. De acordo com o Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN, 2020), a educação no trânsito deve ser abordada de maneira lúdica, utilizando métodos que captem a atenção dos alunos e promovam a reflexão sobre a segurança viária. A implementação de programas educativos que abordem a importância das regras de trânsito pode reduzir significativamente o número de acidentes envolvendo crianças.

O trânsito no Brasil e na Inglaterra apresentam diferenças significativas em diversos aspectos. O sistema viário brasileiro é regulamentado pelo Código de Trânsito Brasileiro (Contran, 2020); na Inglaterra, as regras são descritas no Highway Code (2023), que combina obrigações legais com recomendações para uma condução segura, e a sinalização segue padrões adaptados ao tráfego pela esquerda, com ênfase em orientações claras para os motoristas. Quanto à organização do trânsito, ambos os países utilizam semáforos, faixas de pedestres e rotatórias, porém a prioridade nas rotatórias e a dinâmica de cruzamentos refletem as diferenças culturais e legais. Essas distinções influenciam a fluidez, a segurança e a experiência dos usuários nas vias, evidenciando a importância da adaptação dos sistemas viários às especificidades locais, sendo assim, as crianças foram expostas a materiais como placas, vídeos, instruções, imagens, maquetes, brinquedos e tudo que englobava o tema.

¹ Traduzido como 'linguar'

Tendo como base o Código de Trânsito Brasileiro e o Highway Code, na área das linguagens, trabalhou-se a ampliação do vocabulário bilíngue relacionado ao trânsito, bem como explorou-se noções de espaço, vias de tráfego, tempo e velocidade, como o cálculo do tempo de abertura de um semáforo ou a distância segura para atravessar a rua. Utilizando ferramentas tecnológicas, os estudantes produziram jogos digitais, realizaram pesquisas no Google Maps e produziram folders digitais.

Imagem 2 - Maquetes e réplicas de veículos feitos pelas turmas (arquivo da escola)



A união da educação bilíngue com a educação no trânsito pode ser realizada através de diversas estratégias pedagógicas. Atividades que envolvem a leitura de histórias bilíngues sobre segurança no trânsito podem ajudar as crianças a compreender melhor tanto as regras quanto a terminologia associada. Ao conhecer o sistema viário de outros países — neste trabalho, a Inglaterra — busca-se promover a conscientização e estimular a reflexão sobre como diferentes culturas incorporam essas regras em suas rotinas diárias. Além disso, jogos educativos que utilizam vocabulário em português e inglês podem tornar o aprendizado mais dinâmico e interativo (Cenoz, 2013).

Este relato foi desenvolvido a partir da ABP (Antunes; et. al., 2019. p. 5) e da abordagem Content and Language Integrated Learning - CLIL (Dale, L.; Tanner, R. 2012). A metodologia foi pensada para integrar o tema "Educação para o Trânsito" ao currículo da escola, promovendo uma aprendizagem interdisciplinar e significativa para crianças entre 4 e 10 anos. A ABP “é definida pela utilização de projetos autênticos e realistas, baseados em uma questão, tarefa ou problema altamente motivador e envolvente, para ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos no contexto do trabalho cooperativo para a resolução de problemas” (Antunes, 2019. p. 5) É, portanto, uma expressão concreta das metodologias ativas, ao promover o protagonismo dos

estudantes na investigação e resolução de problemas reais, articulando saberes de forma colaborativa, crítica e significativa. Conforme Moran (2018, p. 4) “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do estudante, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor”.

O processo foi estruturado em etapas colaborativas, articulando teoria e prática de forma reflexiva, com o objetivo de desenvolver conhecimentos sobre trânsito e também habilidades de cidadania, pensamento crítico e comunicação em mais de uma língua. A primeira etapa consistiu em um diagnóstico inicial, onde buscamos compreender os conhecimentos prévios e os interesses das crianças em relação ao trânsito. Diante da centralidade do sujeito no processo de ensino-aprendizagem, percebemos como essencial que as práticas pedagógicas estejam ancoradas nos saberes prévios dos estudantes, princípio este amplamente defendido pelas abordagens construtivistas e pela neurociência educacional. Nesse sentido, Mota e Rosa (2018) orientam

Construa as suas aulas com base naquilo que o aluno já sabe. Tenha em atenção as concepções alternativas já identificadas na literatura. Dificilmente vai haver aprendizagem se a informação nova não estiver contextualizada e conectada a conhecimentos que já existem no cérebro do aluno” (Mota; Rosa, 2018. p, 7).

Isso foi feito por meio de rodas de conversa em português e inglês, além de atividades lúdicas, como desenhos e questões problematizadoras, que permitiram identificar quais aspectos do tema despertavam mais a curiosidade dos alunos. Esse momento foi fundamental para direcionar o planejamento do projeto, garantindo que as atividades fossem significativas e conectadas ao universo infantil. Para tanto, observamos os marcos curriculares da BNCC tanto da Educação Infantil, quanto do Ensino Fundamental.

No caso da Educação Infantil, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, onde estes campos “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (Brasil, 2018a, p. 40). Já no Ensino Fundamental, a BNCC orienta a organização do currículo por componentes curriculares e competências específicas, “propondo uma formação que articule saberes escolares às práticas sociais, de modo a desenvolver competências cognitivas, socioemocionais e éticas em contextos reais e significativos” (Brasil, 2018. p. 11).

Essa transição entre etapas requer da escola uma intencionalidade pedagógica que garanta a continuidade das experiências formativas das crianças, respeitando suas singularidades e promovendo aprendizagens contextualizadas. Projetos interdisciplinares, como o desenvolvido em torno da temática do trânsito, possibilitam a articulação entre os campos de experiências da Educação Infantil e os componentes curriculares do Ensino Fundamental, ao mesmo tempo em que favorecem o desenvolvimento de competências gerais da BNCC, como a responsabilidade e o protagonismo, a empatia, a cooperação e o exercício da cidadania.

Partimos, então, de alguns princípios: língua como instrumento, o corpo como mediador da aprendizagem e a cidade como extensão da sala de aula, visando “organizar situações de aprendizagem nas quais os conteúdos sejam tratados em contexto significativo, requer relacionar o conhecimento científico, por exemplo, a questões reais da vida do aluno, ou a fatos que o cercam e lhe fazem sentido” (RCG, 2009, p. 25). Para tanto, o projeto foi estruturado de forma interdisciplinar, abrangendo diferentes áreas do conhecimento, considerando que “o ensino colaborativo favorece as atitudes de escuta, a capacidade de expressão, a troca de ideias, a negociação, o respeito e a tolerância, permitindo um processo de construção pessoal do conhecimento modelado por fatores cognitivos e não-cognitivos.” (Mota; Rosa, 2018. p. 6).

A abordagem educacional CLIL contempla o ensino de um conteúdo curricular simultaneamente com o ensino de uma língua estrangeira. O objetivo é que os alunos aprendam tanto o conteúdo quanto a língua ao mesmo tempo, usando o idioma como meio

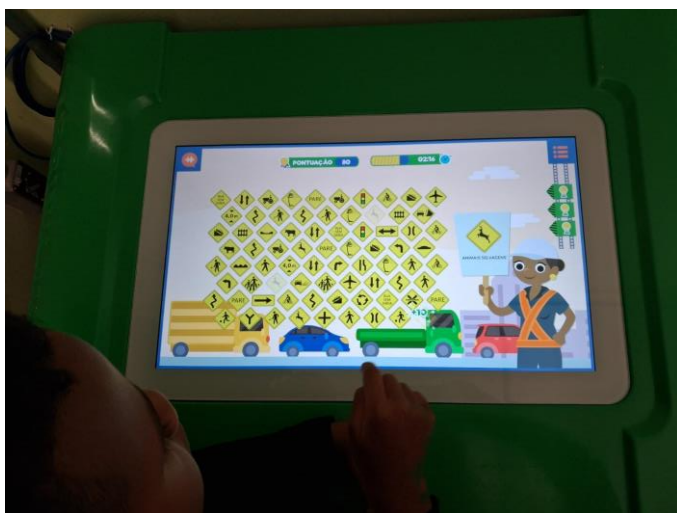
para adquirir conhecimentos específicos integrando o desenvolvimento linguístico e cognitivo. Essa metodologia promove uma aprendizagem mais natural e contextualizada, favorecendo a aquisição do vocabulário alvo e o aprofundamento do tema estudado, além de estimular habilidades cognitivas e interculturais essenciais para a educação bilíngue. Portanto, a metodologia CLIL perpassa nossa práxis pedagógica por inteiro. Ademais, as crianças são incentivadas a participar ativamente do processo educativo, sugerindo soluções para problemas de trânsito e criando materiais didáticos que refletem suas próprias experiências. Essa abordagem promove a autonomia e a responsabilidade, elementos essenciais para a formação de cidadãos conscientes e engajados.

REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA

Durante o desenvolvimento do projeto, observamos que as crianças se tornaram mais conscientes sobre a importância de seguir as regras de trânsito e de respeitar os outros usuários da via. A inclusão de elementos interculturais enriqueceu as discussões, mostrando como

diferentes culturas podem contribuir para uma cultura de paz no trânsito. Um dos elementos mais potentes observados ao longo do projeto foi o papel do corpo como mediador da aprendizagem. Inspirados pela vivência cotidiana e pelos problemas concretos do entorno escolar, os alunos foram convidados a dramatizar situações do trânsito em um circuito montado no pátio da escola. Nessa estrutura, as crianças assumiram papéis diversos — motoristas, ciclistas, pedestres — e encenavam dilemas reais, como "O que fazer quando o sinal fecha?" ou "Como atravessar com segurança?". Essas práticas não apenas ativaram o corpo como ferramenta de expressão, mas também permitiram a experiência sensível e empática do outro, uma vez que as crianças precisavam negociar, cooperar e tomar decisões coletivas.

Imagem 3 - Jogos na lousa interativa (arquivo da escola)



A corporeidade, nesse contexto, constituía-se como linguagem primeira, ampliando o leque de possibilidades de significação. Como defendem Barbosa e Horn (2008), a criança aprende com o corpo e no corpo, por meio da interação com o espaço, com os objetos e com os outros. Essas vivências dramáticas, articuladas a registros gráficos e orais, revelaram como o bilinguismo potencializava o repertório das crianças: uma estudante sugeriu, por exemplo, em inglês, "*a countdown for pedestrians*" — ideia posteriormente debatida em português com a turma, que passou a pensar a sinalização como linguagem acessível também para as crianças.

Nesse sentido, a proposta desenvolvida se ancora em uma perspectiva de práxis pedagógica crítica (Freire, 1996; Imbernón, 2011), que articula ação e reflexão sobre o mundo vivido, permitindo às crianças se constituírem como sujeitos que compreendem, intervêm e transformam a realidade. A dramatização do trânsito, nesse caso, tratou-se de uma ação situada, diretamente vinculada à experiência concreta das crianças com a rua em frente à escola, marcada por riscos e ausência de sinalização.

Ao incorporar essa experiência à lógica de um projeto interdisciplinar, sustentado pelos princípios da ABPs (Hernandez; Ventura, 1998), o trabalho docente organizou-se em torno de uma problemática significativa, que atravessava diferentes campos do saber e que fazia sentido para os estudantes. Como defendem os autores, a metodologia de projetos permite superar a fragmentação curricular e favorecer uma aprendizagem integrada, em que o conhecimento emerge da realidade, dos interesses dos alunos e da escuta ativa do professor.

Ao mapear os caminhos entre casa e escola, os alunos identificaram seus trajetos diários, reconhecendo pontos de atenção como calçadas irregulares, bueiros quebrados, faixas de pedestres apagadas. Ao mesmo tempo, o exercício revelou descobertas sensíveis: placas antes ignoradas passaram a ser lidas e compreendidas e a própria rua ganhou novos significados. A atividade foi registrada em mapas desenhados pelos próprios estudantes, que indicaram, em português e inglês, pontos seguros e inseguros, sinalizações importantes e propostas de melhoria para o entorno escolar. O território deixou de ser apenas passagem e se tornou cenário e conteúdo de aprendizagem. A experiência representou um movimento de apropriação simbólica da cidade, em que as crianças — mediadas pelo bilinguismo e pela escuta pedagógica — puderam expressar suas percepções e desejos sobre o lugar onde vivem.

Imagem 4 - Visita dos agentes da EPTC e do Azulito (arquivo da escola)



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida na EMEF Paixão Côrtes reafirma o potencial da práxis pedagógica crítica como eixo estruturante de projetos interdisciplinares, neste caso, articulada ao bilinguismo e à educação para o trânsito. Ao reconhecer nossos alunos como sujeitos históricos e multilíngues, capazes de interpretar e intervir em seu território, o projeto mobilizou

diferentes linguagens e saberes, promovendo aprendizagens contextualizadas, significativas e emancipatórias.

Conectar a realidade local dos estudantes com o conhecimento teórico e prático sobre o trânsito e utilizar a língua inglesa como ferramenta de ampliação cultural e comunicativa, o projeto transcende a mera transmissão de regras e normas. A educação para o trânsito, quando abordada de forma interdisciplinar e bilíngue, pode se tornar um poderoso instrumento de transformação social, capacitando as crianças a compreenderem seu papel na cidade, a valorizarem a diversidade cultural e a atuarem como agentes de mudança em prol de um trânsito mais seguro e humano.

Mais do que ensinar regras de trânsito ou ampliar vocabulário em outra língua, a proposta fomentou um novo olhar na forma como os estudantes percebem e se relacionam com o espaço urbano, com os outros e consigo mesmos. A utilização de metodologias ativas, como a ABP e CLIL demonstrou que é possível articular currículo, cidadania e diversidade linguística de forma criativa e engajada.

Diante dos desafios contemporâneos, pensar a educação bilíngue sob a perspectiva da práxis, além da competência linguística, exige compromisso ético, sensibilidade pedagógica e escuta ativa das infâncias. Como mostram as vozes e os gestos das crianças envolvidas, educar para a cidadania e para o trânsito é, também, educar para o diálogo, para a convivência e para a transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, J.; NASCIMENTO, V. S. do; QUEIROZ, Z. F. de. **Metodologias ativas na educação: problemas, projetos e cooperação na realidade educativa. Informática na educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 2019. DOI: 10.22456/1982-1654.88792. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/88792>. Acesso em: 22 maio 2025.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. **Corpo, infância e educação: outras palavras para outros sentidos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 11 abr. 2025.

CENOZ, J. **The Age Factor in Second Language Acquisition. Studies in Second Language Acquisition**, 35(2), 185-205. 2013.

ROSA, Aline Brandalize Schwartzaupt da; FONTOURA, Camila Sinhorelli. Educação bilíngue, território e cidadania: reflexões a partir de uma experiência na EMEF Paixão Côrtes. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.35, jul. 2025.

Comselho Nacional de Trânsito (CONTRAN). **Diretrizes de Educação para o Trânsito**. Brasília: Ministério da Infraestrutura. 2020.

DALE, L.; & TANNER, R. (2012)1. **CLIL Activities. A Resource for Subject and Language Teachers**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo Em Perspectiva, 14(2), 03–11. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>, 2000. p. 8.

GARCÍA, O. **Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective**. Wiley-Blackwell. 2009.

GARCÍA, O.; WEI, L. **Translanguaging, Language, Bilingualism and Education**. London. Palgrave Macmillan, UK, 2014.

GOVERNO DO REINO UNIDO: **The Highway Code**. Reino Unido, 2023. Disponível em: <https://www.highwaycodeuk.co.uk> . Acesso em 26 mar. 2025.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação. In: Libâneo, José C.; Santos, Akiko. (Org.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 1 ed. Campinas (SP): Alínea, 2005, v. 1, p. 19-62.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

MOTA, A.; ROSA, C. T. W. **Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas**. Revista Espaço Pedagógico, v. 25, n. 2, p. 261-276, 28 maio de 2018. p. 6-8.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho: educação infantil e ensino fundamental**. Porto Alegre: SEDUC/RS, 2018. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/referencial-curricular-gaucha>. Acesso em: 04 abr. 2025.

ROSA, Aline Brandalize Schwartzhaupt da; FONTOURA, Camila Sinhorelli. Educação bilíngue, território e cidadania: reflexões a partir de uma experiência na EMEF Paixão Côrtes. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.35, jul. 2025.

AS AUTORAS

Aline Brandalize Schwartzhaupt da Rosa é Doutoranda em Educação/PUCRS. Mestre em Gestão Educacional (UNISINOS). Especialista em Tecnologias Educacionais (FURG). Especialista em Currículo (UFPI). Especialista em Ciências Humanas e Sociais (UFPI). Graduada em Pedagogia (ULBRA). É professora da SMED- POA desde 2014. Atualmente atua como professora da Rede Municipal de Porto Alegre.
Email: brandalize.a@edu.pucrs.br

Camila Sinhorelli Fontoura é Mestranda em Linguística/PUCRS. Pós-graduada Lato Sensu em Supervisão e Orientação Escolar (Faculdade de Educação São Luís). Especialista em Língua Inglesa (FAPA). Graduada em Letras - Licenciatura Língua Moderna Inglês e suas literaturas (UFRGS). É professora da SMED-Alvorada desde 2008 e SMED- POA desde 2016. Atualmente atua como professora da Rede Municipal de Porto Alegre e de Alvorada.
Email: sinhorelli.c@edu.pucrs.br