



**UFAM**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA**  
**NA AMAZÔNIA-PPGSCA**

**REJANE ALCANTARA BEZERRA**

**CAMINHOS METODOLÓGICOS DE ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO  
CONTEXTO PLURILÍNGUE: VISÃO DE UMA PROFESSORA TARIANA.**

**MANAUS - AM**

**2025**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA**  
**NA AMAZÔNIA-PPGSCA**

REJANE ALCANTARA BEZERRA

**CAMINHOS METODOLÓGICOS DE ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO  
CONTEXTO PLURILÍNGUE: VISÃO DE UMA PROFESSORA TARIANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia - Universidade Federal do Amazonas, na linha de pesquisa Sistemas Simbólicos e Manifestações Socioculturais, para a obtenção do título de Mestre, sob a orientação da Dra. Marilene Corrêa da Silva Freitas e da coorientadora Gisele Giandoni Wolkoff.

**MANAUS - AM**

**2025**

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

---

- B574c Bezerra, Rejane Alcantara  
Caminhos metodológicos de ensino de língua espanhola no contexto plurilinguístico: Visão de uma professora Tariana / Rejane Alcantara Bezerra. - 2025.  
134 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Marilene Correa da Silva Freitas.  
Coorientador(a): Gisele Giandoni Wolkoff.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Soc. e Cultura na Amazônia, Manaus, 2025.
1. Metodologia de ensino de língua espanhola. 2. Plurilinguismo. 3. Escola. 4. Interculturalidade. 5. Translinguagem. I. Freitas, Marilene Correa da Silva. II. Wolkoff, Gisele Giandoni. III. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Soc. e Cultura na Amazônia. IV. Título
-

REJANE ALCANTARA BEZERRA

**CAMINHOS METODOLÓGICOS DE ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO  
CONTEXTO PLURILÍNGUE: VISÃO DE UMA PROFESSORA TARIANA**

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia na Universidade Federal do Amazonas, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia. Linha de pesquisa 1- Sistemas Simbólicos e Manifestações Socioculturais.

Manaus, 29 de maio de 2025.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilene Corrêa da Silva Freitas

Universidade Federal do Amazonas – UFAM ( Presidente)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Eneida Alice Gonzaga dos Santos

Universidade Federal do Amazonas – UFAM ( Membro interno)

---

Prof. Dr. Pedro Diaz Peralta

Universidade Complutense de Madrid - UCM ( Membro externo)

**MANAUS - AM**

**2025**

## **DEDICATÓRIA**

A minha família, a minha ilustre mãe Hermínia Maia Alcantara, a minha tia Caridade maia Alcantara, ao meu irmão Celso Alcantara e as minhas filhas, Thayanne e Thayline Bezerra.

A todos os meus professores de mestrado.

Aos meus avós, indígenas, falantes da língua Tukano que são meus guias de sangue, de línguas e ancestralidade, Luiza Maia da Etnia Tukano e Pedro Alcantara da Etnia Tariano (in memoriam).

## AGRADECIMENTO

Primeiramente agradeço a Deus pela enorme benção de poder fazer o mestrado na minha própria cidade, e obter um pouco mais de conhecimento.

Agradeço imensamente o apoio e o incentivo incondicional recebido por toda a minha família. Os caminhos percorridos até a conclusão desta dissertação foram muitos, a dissertação nasceu em meio a trabalhos dentro da sala de aula, planejamentos de ensino, aulas remotas e entre viagens e lutas, mas deu tudo certo, vivi em meio a livros, textos em pdf e apostilas, as leituras me fizeram conhecer vários mundos, o mestrado me proporcionou conhecer novas pessoas da qual cada uma contribuiu para que eu não trilhasse tantos caminhos sozinha.

Por isso, penso que a concepção, construção e conclusão de uma dissertação não é possível no isolamento, sem participação, dialogo, cooperação e a compreensão daqueles com quem nos comprometemos, daqueles com quem contamos e daqueles que amamos.

Aos colegas de trabalho, gratidão pelo apoio e pelas palavras de incentivo, especialmente a gestora da Escola Irmã Inês Penha, Edineia de Souza Pimenta e as colegas professoras especificamente ás do Novo Ensino Médio (NEM), essas foram minhas parceiras.

Aos colegas de curso de mestrado, gratidão por tudo.

A minha orientadora, magnífica Dr<sup>a</sup> Marilene Corrêa da Silva Freitas, que me acolheu de braços abertos e conduziu o meu trabalho com muita paciência e dedicação.

A minha especial coorientadora, Dr<sup>a</sup> Gisele Giandoni Wolkff, por ter me orientado na construção da estrutura do meu projeto, grata pela atenção.

Aos professores do curso de mestrado, pelo conhecimento de excelência adquirido, especificamente a Dr<sup>a</sup> Iraildes Caldas Torres.

A todo o povo Tariano e Tukano, aos meus ancestrais Cumû e Bayá e a todos os falantes de língua espanhola, a todos os falantes de línguas indígenas, pela contribuição na minha pesquisa direta e indiretamente.

O tema da linguagem é um dos temas da cultura e dos mais importantes, porque a linguagem tem a ver com a gente mesmo, com a identidade cultural, enquanto indivíduo e enquanto classe. Eu sou a minha linguagem; não tenho dúvida disso. É indispensável que a professora testemunhe ao menino popular que o jeitão dele dizer as coisas também faz sentido, é bonito e tem a sua própria gramática, ainda que ela lhe ensine outra forma de escrever.

(PAULO FREIRE, 1996)

## RESUMO

Tendo como lócus de pesquisa a amostragem de alunos plurilíngues de uma sala de aula da Escola Urbana Estadual Irmã Inês Penha localizado no Município de São Gabriel da Cachoeira – AM, o presente trabalho insere-se no campo das línguas indígenas e a disciplina de língua espanhola, sobretudo no que diz respeito a metodologia de ensino entrelaçando-se sob a ótica de saberes interdisciplinares constituídos em diferentes campos ( antropologia, filosofia, linguística aplicada, sociologia, psicologia e sociolinguística). A investigação busca por compreensão do fenômeno da metodologia de ensino de língua espanhola e sua relação com alunos indígenas plurilíngues e de como essa contenda ocorre no âmbito da sala de aula, a dissertação visa compreender as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira em contexto plurilíngue e discute se/como educadores hispanistas cercam-se no que tange a realidade referente às mentes plurilíngues. O espaço escolar reflete diversidade linguística e cultural em nosso município gabrielense e por esta razão, em uma mesma sala de aula é possível encontrar alunos falantes das línguas cooficiais que compõem o quadro linguístico do município. A metodologia é aplicada básica estratégica e qualitativa onde os instrumentos de coleta de dados foram efetuados segundo o procedimento metodológico dos questionários semiestruturado, caderno de campo e a produção do corpus é inicialmente constituída no quantitativo de sete colaboradores entrevistados, quatro alunos indígenas de faixa etária de 16 a 20 anos, uma professora hispanista, uma pedagoga indígena e a gestora escolar. Os instrumentos também foram completados com Projeto Político Pedagógico (PPP), documento ainda em construção para facilitar o entendimento no âmbito escolar, este estudo se encontra dividido em três capítulos próprios, dando suporte necessário para que os objetivos da pesquisa sejam atendidos. Dessa forma a dissertação contribuiu para a valorização da disciplina Língua Espanhola, Educação Escolar Indígena e para a visibilidade e enaltecimento do fenômeno plurilinguismo e para a proeminência do papel desempenhado por educadores nesse processo.

**Palavras-chave:** Metodologia de ensino de língua espanhola. Plurilinguismo. Escola. Interculturalidade. Translinguagem

## ABSTRACT

The present study has research locus multilanguage students at the Irmã Inês Penha State School, located in São Gabriel da Cachoeira City, Amazonas, that implants in the field of linguistic methodology, joining with the description of indigenous languages, mainly concerning methodology of teaching Spanish language in the multilingual context intertwining knowledge from different fields (anthropology, philosophy, applied linguistics, sociology, psychology, and sociolinguistics). From the search for a comprehension of the phenomenon of Spanish language teaching methodology in its relationship with indigenous and non-indigenous students and how this conflict occurs within the school environment, the dissertation analyzes and discusses whether/how Hispanic educators surround themselves with the theoretical framework of multilingual mindsets. The school environment reflects linguistic and cultural diversity in our gabrielse municipality, and for this reason, in the same classroom it is possible to find students who speak all the languages that make up the municipality's linguistic framework. We used the following data collection tools, besides the questionnaire and the semi-structured interview, the concurrent verbal protocol, as a way to have access to the subjects' mental processes during their reasoning attempts. Verbal protocols are a participant observation technique that involves the subject expressing what he is thinking during execution of task. Observed, recorded, and transcribed the inferential processes of four students, two Hispanic teachers, one pedagogue, and the principal. The methodology is applied on a basic and qualitative strategy, where the data collection was carried out according to the methodological procedure of semi-structured questionnaires, a field notebook and the production of the corpus is initially made up of seven people interviewed, four indigenous students between the ages of 16 and 20, a Spanish teacher, an indigenous educator, and the school principal. The instruments were also supplemented with the Pedagogical Political Project (PPP), a document still under construction. The research resulted in reflections on how the project's methodology promoted new ways of looking at things among participants, as well as questions to support educators' reflection/action on their roles as language leaders in an indigenous border town. By doing this, the dissertation contributes to the visibility of the phenomenon of plurilingualism and of the role performed by the educators in this process.

Keywords: Spanish language teaching methodology/ Methodology for teaching the Spanish language. Multilingualism. School. Interculturality. Translanguaging.

## RESUMEN

Teniendo como lugar de investigación la muestra de los estudiantes plurilingües de un salón de clase de la Escuela Estadual Irmã Inês Penha, ubicada en el Municipio de San Gabriel da Cachoeira – AM, el presente trabajo se inserta en el campo de la metodología lingüística, en interfaz con la descripción de las lenguas indígenas, especialmente en lo que se refiere a la metodología de enseñanza de la lengua española en el contexto plurilingüe, entrelazando conocimientos constituidos en diferentes campos (antropología, filosofía, lingüística aplicada, sociología, psicología y sociolingüística). A partir de la búsqueda de la comprensión del fenómeno de la metodología de enseñanza de la lengua española en su relación con el alumnado indígena y no indígena y cómo se produce esta disputa en el espacio escolar, la tesis analiza y discute si/cómo se rodean los educadores hispanos en relación con el marco teórico de las mentes plurilingües. El espacio escolar refleja la diversidad lingüística y cultural de nuestro municipio Gabrielense y por ello, en la misma aula es posible encontrar alumnos que hablan todos los idiomas que conforman el entramado lingüístico del municipio. La metodología es umbicada básica estratégica e cualitativa donde los instrumentos de coleta de datos fueron através de cuestionario e la entrevista semiestructurada, se utilizó cuaderno de campo y su estrutura de cuerpo es constituído de siete colaboradores entrevistados, cuatro alumnos indígenas de la edad de 16 a 20 años, la maestra hispanista indígena e la gescitora de la escuela. Los instrumentos también se completaron con el Proyecto Político Pedagógico (PPP), documento aún en Construcción para mejor comprensión escolar. Esta investigación está dividido en três capítulo propios, para que los objetivos sean atendidos. La investigación da como resultado consideraciones sobre cómo la metodología del proyecto promovió nuevas conformaciones de la mirada entre los involucrados, así como preguntas para subsidiar la reflexión/acción de los educadores sobre sus roles como líderes lingüísticos en una ubicación fronteriza indígena. De esta manera, al pesquisa contribuye con la asignatura de lengua española y a la visibilización del fenómeno del plurilingüismo, a la visibilización del papel desempeñado por los educadores en este proceso.

**PALABRAS-CHAVE:** Metodología de enseñanza de la lengua española. Plurilingüismo. Escuela. Interculturalidad. Translenguaje

## YI'Î OHÂSÉ

A'te nii a'tiro daragoti ni iñakahsa nukõ arã pehe mahsã kurari ukuse bu'era me'rã dar'arake nii a'to Irma INES Penha bu'eri wi'i a'ti di'itã São Gabriel da Cachoeira AM. A'teta nii nikaro me'rã ukesehre miitua nukõ ohasehe nii po'oterikarã ukusehe espanhol ukuhese pehe nii ukuse. Tho werã wiopehsasehe me'rã iña kahsa mari mahsere , apeye kurari mehakã ukusehtisama.(mahsere bu'esse ,filosofia,uku a'mesio kere daranukãshe,sociologia, psicologia, mahsã kurari ukusehtise). Até nii a'ma bohka tioyã kahsa nukõ, a'te wametise sehre da'rasehtigoti mahsã kurari ukuse espanhol me'rã siori bue sehe nii nikarõ me'ra, po'terikahrã , pehkasã po'ra me'rã a'to bueri wii po'oapepure, atere ohawu tohta wema nii uku nowu wiimara bu'erã me'rã. A'topire nii pehe nisehtise mahsã kurari, wereturia kã sehe a'ti ditare paharã mahsã kurari nima. Tho wego darawi ate kimarire nãa ukusere ohawõ, busu wiharo me'rã gravawi, papera puripi ohawõ ke me'rã yiti duhtuwi, naare yiãpõta nukõ seritiawi. A'tikerã me'rã darawi ba'aparitirã bue'ra,piarã numia i'imarã buêrã, niko imarã bue'rãre siori darago, nilko bu'eriwii wiogo. Bueri wii Duhtise puri me'ra nii PPP oha nukari turi nii. Ate nii yii bu'era me'ra~siori darake, ma'ama tioye nukõ, a'tiro ta nii ohakasa nukõ ni.i.

**UKUU – PÃ'SE:** Po'terikahnã Castellano bú'esé. Po'terikahnã pehé ucusé. Bu'esé wi'í. Interculturalidade. Translanguage

## **LISTA DE IMAGENS**

**IMAGEM 01** – Bandeira de São Gabriel da Cachoeira e Espanha

**IMAGEM 02** – Formatura da primeira turma de Letras língua Espanhola gabrielense

**IMAGEM 03** – Escola Estadual Irmã Inês Penha

**IMAGEM 04** – Capa do Projeto Político Pedagógico Escolar

**IMAGEM 05** – Localización de San Gabriel de la Cachoeira -AM en la Tríplice Frontera

## **LISTA DE TABELA**

**TABELA 01** – Quadro de amostragem de escolas por etapas e ensino

**TABELA 02** – Metodologia de língua e texto

**TABELA 03** – Conhecimento linguístico declarado pelos colaboradores

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**AM**- Amazonas

**PPP**- Projeto Político Pedagógico

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**PARFOR** – Plano Nacional de Formação de Professores

**MERCOSUL** – Mercado Comum do Sul

**EEIIP** – Escola Estadual Irmã Inês Penha

**ABH** – Associação Brasileira de Hispanistas

**APE -AM** – Associação de Professores de Espanhol do Amazonas

**UFAM** – Universidade Federal do Amazonas

**FOIRN** – Federação da Organizações Indígenas

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos

**NEM** – Novo Ensino Médio

**UCA** – Unidades Curriculares de Aprendizagem

**ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio

**PROUN** – Programa Universidade para Todos

**FIES** – Fundo de Financiamento Estadual

**SEDUC** – Secretaria de Estado de Educação do Amazonas

**PCNS** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**ONG** – Organização Não Governamental

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

**LE** – Língua Estrangeira

**LP** – Formação de Professores

**PP** – Práticas Plurais

**DP** – Didática do Plurilinguismo

**CP** – Competência Plural/Plurilíngue

**AP** – Abordagens Plurais

## **ANEXOS**

**Anexo 01** - Questionário aplicado aos alunos da Escola Estadual Irmã Inês Penha referente a pesquisa do curso de mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

**Anexo 02** – Questionário de pesquisa aplicado á professora de língua espanhola.

**Anexo 03** – Questionário aplicado á pedagoga escolar estadual.

**Anexo 04** – Questionário aplicado á gestora escolar estadual.

**Anexo 05** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## Sumário

RESUMO

LISTA DE IMAGENS

LISTA DE TABELA

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INTRODUÇÃO.....	1
JUSTIFICATIVA.....	5
<b>CAPÍTULO 1 – Ensino de língua espanhola na conjuntura plurilíngue em São Gabriel da Cachoeira – AM.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1.O espanhol em São Gabriel da Cachoeira –AM .....</b>	<b>14</b>
<b>1.2. Contexto histórico gabrielense e a cultural indígena .....</b>	<b>18</b>
<b>1.3. Español: Una mirada en la escuela.....</b>	<b>20</b>
<b>1.4. Escola Estadual Irmã Inês Penha .....</b>	<b>24</b>
<b>1.5. Translinguagem como prática e resistência.....</b>	<b>29</b>
<b>1.6. Fundamentação teórica – Linguagem e território no dinamismo de escolarização .....</b>	<b>31</b>
<b>1.7. METODOLOGIA.....</b>	<b>42</b>
<b>CAPITULO 2 – O espanhol e a quebra de fronteiras linguísticas.....</b>	<b>47</b>
<b>2.1. Características dos alunos plurilíngues no contexto extraescolar: o público do ensino do turno vespertino.....</b>	<b>54</b>
<b>2.2. La maestra hispanista y la práctica de salón de clase .....</b>	<b>62</b>
<b>2.3. Escola e saberes .....</b>	<b>70</b>
<b>CAPÍTULO 3 – O plurilinguismo como uma prática linguística.....</b>	<b>73</b>
<b>3.1. Análise dos resultados: movendo paradigmas.....</b>	<b>75</b>
<b>3.2. Reflexões sobre o pensamento social e a educação .....</b>	<b>86</b>
<b>3.3. Pluralismo e diversidade na mente e na alma .....</b>	<b>92</b>
<b>Considerações provisórias: estrangeiros em nosso próprio mundo.....</b>	<b>102</b>

### REFÊNCIAS

ANEXOS

## INTRODUÇÃO

A pesquisa desenvolve-se em uma abordagem interdisciplinar na busca por compreender métodos de ensino de língua espanhola no contexto plurilíngue sob a ótica da amostragem de alunos plurilíngues da Escola Estadual Irmã Inês Penha, a investigação deu início da prática enquanto professora hispanista indígena nas escolas públicas indígenas no Município de São Gabriel da Cachoeira – AM. Durante nove anos atuando como professora de língua espanhola, com anseios e angústias das lutas por melhorias e valorização dos professores hispanistas Amazonenses, a dissertação é a voz dos alunos do ensino médio e tem o caráter reivindicatório por respeito à modalidade Educação Linguística.

Diante desta ótica, a pesquisa tem como objetivo geral: Compreender as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira em contexto plurilíngue. E como objetivos específicos: Explicitar os trabalhos acadêmicos sobre o ensino de língua espanhola como língua estrangeira em sociedade plurilíngue. Auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem da língua espanhola no contexto plurilíngue. Investigar métodos de ensino de língua espanhola para o contexto de São Gabriel da Cachoeira.

Para atender os objetivos propostos desta pesquisa aplicada básica estratégica e qualitativa utilizamos como instrumentos de coleta de dados, questionários, entrevistas semiestruturada e o suporte metodológico se deu através de caderno de campo, observações, gravações de áudios, onde foram transcritos os processos inferenciais realizados durante a pesquisa. Os dados coletados também foram sistematizados e descritos com fotos da escola, das bandeiras de São Gabriel da Cachoeira e da Espanha e fotos do arquivo pessoal da pesquisadora, os colaboradores da pesquisa são no quantitativo de sete pessoas; quatro alunos indígenas de faixa etária de 16 a 20 anos, a professora hispanista, a pedagoga e a gestora escolar.

Nesta conjuntura, a parceria dos colaboradores e participantes da pesquisa desenvolveu-se nos encontros cotidianos que tínhamos na escola. Esses encontros ocorriam na sala de aula, nos corredores, na hora do lanche, enfim, na hora que estavam disponíveis. Com a professora, a pedagoga e a gestora as entrevistas aconteciam de acordo com o tempo e horários disponíveis durante as jornadas diárias e dias letivos combinados.

O estudo teve como apoio de pesquisa: O Projeto Político Pedagógico da escola em construção (PPP), a proposta curricular, o calendário escolar. Esses foram os documentos que contribuíram para o argumento escolar deste estudo.

Dessa forma, a pesquisa foi realizada para fonte de conhecimento da realidade referente a compreensão das dificuldades de aprendizagem nas aulas de ensino de língua espanhola em contexto plurilíngue. Investigar métodos de ensino de língua espanhola dos professores quanto

à diversidade cultural dentro da sala de aula, e frente a esta diversidade como a escola procura atender a esta problemática em seu espaço que foi detectada pelos nossos registros.

A pesquisa proporcionou uma ótica sobre o enaltecimento das mentes plurilíngues e a diversidade linguística e cultural que as professoras recebem na sala de aula todos os dias. Distintos alunos quanto ao modo de ser, pensar e agir, alunos com várias opções de sexualidade, traços étnicos diferentes como: negros, imigrantes e indígenas, portadores de necessidades especiais e adolescentes de várias faixa etárias, uns já trabalhando, de distintas crenças, atitudes, valores diferenciados.

Verificou-se que essas diferenças contribuem para o aprendizado de todos, uma mistura de saberes e línguas, pode ser do senso comum, leigo, mas que é carregado de conhecimento, por meio de experiências, as quais somadas transformam-se na aprendizagem de todos.

A diversidade cultural tem relações também com as professoras hispanistas, pedagoga e a gestora, cada qual com a sua singularidade, crença e formação. Para nós a diversidade cultural e linguística é composta também por pessoas que formam a comunidade escolar, os motivos pelos quais cada um está ali contribuindo na evolução da atual educação.

Para tanto esta pesquisa está estruturada em três capítulos:

O primeiro capítulo abordou o Ensino de língua espanhola na conjuntura plurilíngue em São Gabriel da Cachoeira -AM. Agregou-se informações que utilizam abordagens linguísticas na busca por explicitar os trabalhos acadêmicos sobre o ensino de língua espanhola como língua estrangeira na conjuntura plurilíngue. O interesse pela mente plurilíngue não é novo, e para compreendermos melhor, adentramos na contextualização de uma sala de aula da Escola Estadual Irmã Inês Penha, dentre as quais destacamos o dialogismo, a compreensão de línguas como processo discursivo de interação social.

Prosseguimos apresentando Escolas por etapas de ensino em São Gabriel da Cachoeira-AM, para a consolidação da importância direta e indireta da disciplina de língua espanhola na vida estudantil dos alunos fronteiriços, perante o exposto, acatamos também a interação verbal como fenômeno social.

A política educacional brasileira, continua retrógrada referente a sua própria história, caminha em ritmos mais vagarosos quando se fala na integração dos povos indígenas nos processos de discussão, formulação e execução de políticas e ações dirigidas referente aos povos indígenas, mediante a isso lembramos que a educação escolar indígena não se constitui como um subsistema do suposto “sistema” Nacional de Educação, mas uma política setorial exercida pelos três sistemas de ensino no país; União, Estados e Municípios.

Os sistemas de ensino ( federal, estadual e municipal) são sistemas autônomos, que necessitam atuar de forma articulada por meio de um ‘Regime de colaboração’ sugerido pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mas que, na prática, não funciona e assim os estados e municípios atuam de forma desarticulada onde o foco primordial são os privilégios políticos.

O segundo capítulo versa sobre auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem da língua espanhola no contexto plurilíngue e assim relacionar o processo de diferenciação do conhecimento linguístico prévio da(s) língua (s) e dos alunos plurilíngues.

Línguas vivem onde vivem as pessoas, sejam elas formalmente relacionadas ou não, abordaremos relatos da professora de língua espanhola, pois ela desempenha práticas educativas com atenção a diversidade encontrada em sala de aula e também, relatos sobre os conceitos relacionados à metodologia linguística. (seus princípios e funções).

Descrevemos também as características da população escolar, as relações entre professoras e alunos, e outras relações ocorridas no espaço escolar mediante os desafios e perspectivas sobre o “conceito” de escola.

Investigar métodos de ensino de língua espanhola para o contexto de São Gabriel da Cachoeira é o objetivo do terceiro capítulo, pois o modo de atender a diversidade linguística no ambiente normativo é o foco do plurilinguismo que visa uma prática linguística interacional.

O capítulo versa prosseguindo sobre a organização das atividades de classe, dos caminhos metodológicos para atender a diversidade no âmbito de uma sala de aula, projetos pedagógicos que são implantados na escola, as relações e convivências entre alunos e professoras e assim, apresentar a identidade dos alunos, as perspectivas e desafios que esta categoria traz.

A pesquisa referente ao plurilinguismo e métodos de ensino integracionista é um desafio constante, a complexidade está situada no meio social que envolve os alunos fronteiriços, se reflete na complexidade da composição da gramática normativa tradicional, até o momento, sabemos que o monolinguismo e as estruturas teóricas ainda predominam, as quais induzem ao apagamento das realidades plurais existente na região gabrielense.

O plurilinguismo é um fenômeno social presente e vincula-se a uma didatologia que contribui para uma abordagem mais inclusiva e com mais possibilidades de acesso às realidades de práticas de linguagens.

A Disciplina de língua espanhola contribuiu imensamente na aprendizagem dos alunos indígenas e não indígenas, o idioma estrangeiro é familiar a maioria dos povos Gabrielenses, pois conecta-se as suas particularidades linguísticas, culturas e crenças, frutos da herança de

gerações anteriores e estão em constante construção para um bom desenvolvimento e é referência aos que não dominam ou nunca estudaram a língua espanhola.

Atualmente, a lei da disciplina língua espanhola no Brasil é optativa no ensino médio, a obrigatoriedade foi removida com a reforma do ensino médio em 2017, durante o governo do ex-presidente Michel Temer. Então, a problematização partiu da necessidade da valorização e respeito à essa disciplina que é importante na nossa região, especificamente aos métodos de ensino da língua espanhola em contexto plurilíngue. A região do Alto Rio Negro é um destaque linguístico, as línguas precisam ser valorizadas concretamente, carecem estar relacionadas com as instituições locais.

A educação precisa objetivamente fortalecer as práticas socioculturais plurais na conjuntura escolar, com acessibilidade metodológica que proporcionam conhecimentos reais a sociedade, vale recorrer ao que observa:

Até a legislação de 1942, o Estado se encarregava de fazer constar tanto a obrigatoriedade quanto a quantidade e especificação das línguas que comporiam grade curricular do sistema educacional brasileiro – expressos pelas listas de disciplinas que fariam parte dos diferentes níveis de ensino. A LDB de 1961, no entanto, opera no sentido contrário ao dessa memória já constituída, produzindo o apagamento das línguas estrangeiras e dando início ao que interpretamos como um processo de desoficialização de ensino de línguas no contexto escolar. (Rodrigues, 2010, p.298).

Deste modo, as línguas Cooficializadas ganharam espaço e visibilidade na sociedade gabrielense, isso proporcionou aos falantes o reconhecimento da identidade coletiva plural, por serem faladas por um expressivo número de pessoas. O município gabrielense é o mais plurilíngue, no artigo 6º, da Lei Nº 145/2002, também afirma que “o uso das demais línguas indígenas faladas no município será assegurado nas escolas indígenas, conforme a legislação federal e estadual”.

Todas as línguas indígenas têm o seu valor e reconhecimento, ficando a critério de cada escola decidir junto com os comunitários qual a língua indígena ensinar no espaço escolar. Por isso, para a implementação da Lei Nº 145/2002 - Lei de Co oficialização das línguas indígenas, a Lei 210/2006 “Dispõe sobre a regulamentação da cooficialização das línguas Nheengatu, Tukano e Baniwa, a Língua Portuguesa no município de São Gabriel da Cachoeira/Estado do Amazonas”.

A regulamentação das línguas indígenas cooficializadas ratifica as competências, direciona atribuições e responsabilidades para o cumprimento da lei, que visa fortalecer o ensino e o uso das línguas indígenas nas escolas do referido município e incentiva também o uso delas nos espaços e instituições públicas. Ampliando o reconhecimento da diversidade

linguística e fortalecendo a política de Co oficialização, o Poder Legislativo, no uso de suas atribuições legais, aprovou a Lei N° 0084/2017, que também cooficializou a língua Yanomami, como resultado da reivindicação das lideranças e dos professores Yanomami da região de Maturacá, incentivando os falantes a usarem a língua indígena como forma de preservação e valorização.

A cooficialização das línguas Nheengatu, Tukano, Baniwa e Yanomami foi uma conquista em SGC, que há décadas reivindicam por uma educação bilíngue, específica, diferenciada e de qualidade. Segundo Melgueiro (2012, p. 28), “[...] a valorização das línguas indígenas no Rio Negro somente veio ganhar uma grande importância a partir da segunda metade da década de 1990, quando se começou a discutir a implantação da educação escolar indígena entre os povos do Alto Rio Negro”. Discussões fortalecidas com base na CF, que garante o uso e o ensino da língua indígena aos povos originários.

O contexto linguístico gabrielense é peculiar e diferente do observado em outras regiões do país, que possuem povos indígenas em seu território e que possuem fronteiras internacionais. A diferença é motivada, em especial, por fatores e processos sociais e históricos, ocorridos na formação da população e do próprio estado, e por São Gabriel da Cachoeira localizar-se na fronteira com Colômbia e Venezuela, dois países falantes oficialmente de língua espanhola.

A diversidade étnica, cultural e linguística é abundante e é marcante pela convivência da população indígenas de vários clãs e habitantes de todas as partes do Brasil.

A pluralidade revela complexas formas e graus, reconhecer que as distintas línguas variam de forma postular é para além de uma verificação de caráter científico e sim a necessidade de uma forma de ensino que proporcione o acesso á pluralidade, pois assim promove-se condições para que a língua possa ser experienciada conforme as situações concretas de uso.

## **JUSTIFICATIVA**

Nos últimos tempos houve um crescimento no interesse pelo plurilinguismo e pelo seu fomento, buscando desvendar o processo concomitante de diversas línguas na mente do aluno, estabelecer as semelhanças e diferenças no domínio de línguas é fundamental nas salas de aula atualmente. Os estudos que envolvem alunos de mentes plurilíngues não apenas oferecem a oportunidade de investigar a aprendizagem e o processamento mental que representam a

condição linguística, mas também oferecem novas perspectivas acerca da atribuição e valorização interacional de línguas em geral.

Indagar acerca do porquê das dificuldades de aprendizagem das aulas de língua espanhola como língua estrangeira em contexto plurilíngue reflete-se no campo de conhecimento linguístico e é importante ressaltarmos que os alunos gabrielenses estão inseridos em um lugar real de possíveis diálogos, por isso necessita haver promoção referente a situações concretas de uso da língua.

O plurilinguismo sempre fez parte da minha vida, e isso me impulsionou a pesquisar e entender cada vez mais esse mundo, tudo deu início no seio familiar, pois desde os tempos dos meus avós, distintas línguas ecoavam no âmbito familiar, a circulação dos diálogos em Tariano era normal entre meus avós, falavam entre si a língua Tariano, embora a língua estivesse em situação de risco de extinção, sendo falado por um número muito reduzido de pessoas, e também a língua espanhola era normal, pois meus tios eram casados com colombianas, e o espanhol era frequente entre todas as crianças do sítio ( Ilha de Paulico), e eu , era uma das crianças que falava espanhol na sua ingenuidade sem nunca ter tido alguém pra me ensinar, aprendi ouvindo e interagindo com as minhas primas, a língua Tukano também era normal, pois todos os Tarianos falam esta língua, a Língua Nheengatu é a língua adquirida pela família desde os tempos de internato, e a minha mãe dominava muito bem, e ela falava com as minhas tias, o Nheengatu era a língua obrigatória nos internatos, e o Português, a língua falada por todos sempre foi a mais usadas na cidade, na escola, e nos empregos.

A carreira de magistério se deu início nas comunidades indígenas e sempre tive facilidade em me comunicar com os alunos em geral, a diversidade sempre me encantou embora seja desafiador e assim despertou-me o interesse pela valorização das línguas dentro de uma sala de aula porque cada criança, cada jovem que domina diversas línguas é um mundo à parte.

Os alunos carecem ter a oportunidade de adquirir através das práticas linguísticas, novos conhecimentos contemporâneos, a internet hoje em dia nos proporciona facilidades de acesso, quando comecei a exercer o magistério a internet não existia. A escola é o único meio conveniente de sapiência para que eles adquiram conhecimentos referente as mudanças da modernidade, e hoje em dia as comunidades centrais têm acesso à internet e isso de uma certa forma ajuda a aperfeiçoar conhecimentos.

A escola é primordial ao processo de ensino coletivo, “Tratar da língua é tratar de um tema político”(Bagno,1999, p.9), ela tem um papel fundamental porque a profissão e o conhecimento para a vida dependem da ajuda e da experiência obtida no período escolar, a partir disso, desenvolve-se em cada aluno seu aspecto cultural, social e cognitivo.

O ensino coletivo é uma metodologia onde se pode dizer que a língua só tem existência no processo de ensino referente a sociedade, isso nos faz compreender as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola, fazendo com que a língua não mais seja abordada fora da ação e da relação entre os alunos, mas de forma social de interação.

A língua espanhola é uma disciplina que nos faz adentrar em mundo ímpar e juntamente com o plurilinguismo, o espanhol circula normalmente entre povos indígenas e não indígenas no município gabrielense, então a complexidade das línguas momentaneamente passa por despercebido na comunicação cotidiana local e assim conecta-se a resistência.

Mediante a isso, destacamos o ano de 2010, onde iniciou-se a graduação de Letras Língua Espanhola, pelo Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), com o objetivo de oferecer o curso de graduação durante as férias escolares, cursos presenciais intensivos para docentes da rede pública de educação básica o acesso à formação exigida na lei de diretrizes e bases da educação (LDB).

Em 2017 graduaram-se 70 professores indígenas do Alto Rio Negro, formaram-se Hispanistas de Barcelos, Santa Isabel e São Gabriel da Cachoeira-AM, pioneiros na formação de Letras-Língua Espanhola na região multicultural Rio Negro.

A lei da disciplina atualmente no Brasil encontra-se optativa, a obrigatoriedade foi removida com a reforma do ensino médio, no entanto, o parecer CNE/CEB nº6/2022, aprovado em 06 de outubro de 2022, institui diretrizes para a oferta preferencial da língua espanhola em caráter optativo no ensino médio.

Movimentos de professores de todo o Brasil a favor do espanhol caminha em articulações estaduais para que o ensino do idioma seja obrigatório por meio de legislações e emendas. A cegueira linguística necessita perder espaço mediante aos impactos das transformações e formações continuadas dos profissionais da área, onde contribuíram com a ascensão da disciplina da língua espanhola e do ensino em si.

A presente pesquisa problematiza e assume, assim, a importância da interdisciplinaridade, pois pode nos levar além de deduções e hipóteses, a alcançar as complexas características sociais e linguísticas dos contatos de línguas nativas afins e não afins.

## **CAPÍTULO 1 – Ensino de língua espanhola na conjuntura plurilíngue em São Gabriel da Cachoeira – AM**

Neste capítulo, reunimos informações que utilizam uma abordagem linguística na busca por explicitar os trabalhos acadêmicos sobre o ensino de língua espanhola como língua estrangeira em sociedade plurilíngue. Para tanto, estendemos nosso olhar para além da aquisição de línguas, focalizamos os caminhos metodológicos de ensino aprendizagem integracionista de discentes com mentes plurilíngues, condições que concedem configurações linguísticas únicas e mais complexas, o interesse pelo plurilinguismo não é novo, e para compreendermos melhor, adentramos na contextualização histórica contemporânea.

**Imagem 1-** Bandeira da Espanha e Bandeira de São Gabriel da Cachoeira – AM



**Fonte:** Acervo digital, Rejane A. Bezerra (2024).

É consenso que o ano de 1919 inicia a história do ensino do espanhol no Brasil, quando ocorre a institucionalização desta disciplina no Colégio Pedro II, mantendo-se como disciplina optativa até 1925. O segundo momento mais importante desse processo histórico é o ano de 1941, quando acontece a criação do curso de Letras Neolatinas na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Pela primeira vez, o espanhol era uma língua estrangeira estudada num curso de formação de professores, embora não fosse exclusiva, já que aquele curso formava professores de espanhol, francês e italiano.

Em 1942, acontece outro episódio importante: é assinado um decreto-lei (N.4.244) que reconhece o espanhol como uma das línguas do ensino médio, ao lado do português, latim, grego, francês e inglês. E em 1958, um novo projeto de lei (4.606/58) altera o anterior, obrigando o ensino de espanhol nas mesmas bases do ensino de inglês.

É preciso considerar acontecimentos ao longo do tempo, destaca-se os fatos importantes que aconteceram nos anos de 1980, mas em 1991 um acontecimento modificou, significativamente, o rumo histórico da presença do espanhol como disciplina nas escolas brasileiras: foi assinado o Tratado de Assunção, que resultou no acordo do MERCOSUL. É verdade que as mudanças tardaram um pouco a ganhar visibilidade, mas não se pode negar a importância que esse episódio histórico teve nas relações políticas culturais entre países da América do Sul.

Em 1996 é assinada a atual LDB, que fala em “plurilinguismo” e sugere a escolha de mais de uma língua estrangeira pela comunidade escolar. É quando muitas escolas brasileiras, em particular as privadas, adotam o espanhol em seus programas. Em 2000, funda-se a Associação Brasileira de Hispanistas (ABH), entidade que vem administrando os interesses políticos e acadêmicos da comunidade de pesquisadores e professores de espanhol em âmbito nacional, fazendo-se mais representativa que muitas das associações fundadas nos anos de 1980 e 1990.

Por fim, em 2005 a Lei 11.1615 determinou a oferta obrigatória do espanhol na escola e de matrícula facultativa por parte do aluno do ensino médio, facultando, também a obrigatoriedade de oferta ao ensino fundamental (de 6º. a 9º. ano) tanto para a rede pública como para a rede privada de todo país.

A população indígena no Brasil é caracterizada pela situação de viverem e conviverem com várias línguas distintas, a diversidade linguística destaca-se através do plurilinguismo. Porém, no decorrer dos anos, muitos deles se veem obrigados a viver de forma monolíngue, deixando a sua língua natural (por uma diferente dentro do seu território). Uma situação indiscutivelmente marcada pela descaracterização linguística.

As línguas indígenas na sede do município de São Gabriel da Cachoeira requerem uma aproximação entre a Geografia e a Linguística, com vista a esclarecer a formação desses territórios que, ora sendo imposto em nome da unificação de um povo, ora servindo para unir populações e povos.

Nesta trilha, agentes gloto políticos em prol do hispanismo como a APE-AM e a UFAM passaram a se articular buscando o apoio de outros agentes, o que culminou com a promulgação de legislação local que garante a oferta do ensino do Espanhol nos municípios de São Gabriel da Cachoeira – Lei 128/2019, Outra conquista foi a inclusão do Espanhol no Referencial Curricular Amazonense para o Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais (Amazonas 2019), documento norteador para o currículo no estado a partir das mudanças impostas pelas determinações gloto políticas vigentes.

Além dessas ações, em consonância com o objetivo desta pesquisa, focamos em iniciativas que têm se mostrado frutíferas principalmente no âmbito da difusão do hispanismo no município gabrielense. Dessa forma, para iniciar, de acordo com Teixeira (2018), ao pensar o Amazonas devemos considerar a diversidade e os encontros característicos da região amazônica de forma geral. Neste imenso município, além da diversidade biológica e dos encontros da fauna, da flora e dos rios caudalosos, há vários povos e seus aspectos culturais, dos quais, destacamos, línguas.

Em São Gabriel da Cachoeira, estudar, aprimorar ou valorizar a língua espanhola é uma realidade concreta por conta do município estar localizado na região fronteira entre a Colômbia e a Venezuela. Desse modo, a língua espanhola é uma disciplina importante a ser ministrada nas escolas indígenas e não indígenas urbanas, de modo a compor uma disciplina que vá além do enquadramento de uma linha de pensamento, para se constituir como campo de intersecção de disciplinas e agrupar uma transdisciplinaridade voltada para encadear diversos domínios do saber.

A língua Espanhola é viva no município gabrielense devido à presença significativa dos imigrantes dos países vizinhos, e povos indígenas residentes em comunidades fronteiriças, além disso, há cinco línguas oficiais e cooficiais, sendo quatro línguas indígenas e a língua portuguesa.

O Poder Legislativo de São Gabriel da Cachoeira-AM aprovou a Lei Nº 128/2019, que dispõe sobre a inclusão da disciplina de Língua Espanhola no currículo do Ensino Fundamental I e II e na modalidade EJA da rede municipal. Essa lei garante ao município a oferta do ensino de língua estrangeira nas escolas indígenas, dando a oportunidade aos estudantes das referidas escolas de terem acesso às informações e aos conhecimentos da cultura de outros países.

Segundo Hall (2003) o idioma nacional ensinado nas escolas como sendo o único falado/utilizado pelo grupo social cumpre o papel estruturador para a construção da chamada "identidade nacional" necessária para a formação da identidade individual. No entanto, ignorar as diferenças linguísticas, sociais e culturais existentes no espaço escolar é ignorar a identidade e a história dos indivíduos, como afirma Bortoni-Ricardo:

No caso brasileiro, o ensino da língua culta à grande parcela da população que tem como língua materna – do lar e da vizinhança – variedades populares da língua tem pelo menos duas consequências desastrosas: não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sistema de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua-padrão. (Bortoni Ricardo, 2005, p. 15).

A língua espanhola é um dos componentes curriculares ministrado nas escolas para que os alunos tenham acesso a linguagem de interação e ao aprendizado fora do domínio exclusivo do mundo de letras.

Para consolidarmos a importância direta e indireta do ensino e aperfeiçoamento da língua espanhola, faremos uma amostragem das escolas por etapa de ensino em São Gabriel da Cachoeira-AM, para entendermos a necessidade como ferramenta de transformação social.

Segundo o Site Escolas:

<p>ESCOLAS POR ETAPA DE ENSINO EM SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA</p>
<p>ENSINO FUNDAMENTAL</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ensino Fundamental - anos iniciais – 211 escolas</li> <li>○ Ensino Fundamental – anos finais – 132 escolas</li> </ul>
<p>EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Pré – escola – 207 escolas</li> <li>○ Creche – 06 escolas</li> </ul>
<p>EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ensino Fundamental – supletivo – 18 escolas</li> <li>○ Ensino Médio – supletivo – 06 escolas</li> </ul>
<p>ENSINO MÉDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ensino médio – 14 escolas</li> </ul>
<p>EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Educação profissional – 02 escolas</li> </ul>
<p>ESCOLAS COM ATIVIDADES COMPLEMENTARES EM SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Artes (educação artística, teatro, dança, música, artes plásticas e outros.)</li> <li>○ Língua Indígena</li> <li>○ Filosofia</li> </ul>

- Artesanato
- Português
- Educação Física
- Espanhol
- Sociologia
- Profissionalizantes
- Cultura, artes e educação patrimonial
- Acompanhamento pedagógico
- Ensino religioso
- Estudos sociais ou sociologia
- Inglês
- Contos
- Matemática
- Educação em direitos humanos

#### ENSINO ESPECIALIZADO EM SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

- Educação Indígena – 223 escolas
- Educação Especial – 36 escolas

#### ESCOLAS MAIS ACESSADAS EM SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

- Escola Municipal Indígena José Filho ( Baixo Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira )
- Escola Estadual São Miguel (São Miguel Arcanjo, São Gabriel da Cachoeira)

- Escola Estadual Sagrada Família, Miguel Quirino, São Gabriel da Cachoeira)

SITE: [Escolas - Selecione a Cidade - São Gabriel da Cachoeira](#)

Á vista disso, é preciso lembrarmos que as escolas não devem consagrar a língua desligada da vida, o exemplo disso é o ensino da língua portuguesa que sempre foi focado apenas na vertente unificadora normativa e padrão para o fortalecimento do poder do estado, sem nenhuma preocupação com o destino das línguas já existente, as línguas são fenômenos puramente históricos e os nossos alunos não podem continuar estudando sem vinculações com suas funções sociais.

Tudo isso porque, segundo Oliveira (2009, p. 20), “[...] a política linguística do estado sempre foi a de reduzir o número de línguas, num processo de glotocídio (assassinato de línguas) através de deslocamento linguístico, isto é, de sua substituição pela língua portuguesa”.

Com a cooficialização das línguas indígenas, de acordo com Silva (2007, p. 69), “[...] aqueles que resistiram e lutaram contra a discriminação dos usos da língua e aqueles que foram submetidos ao silêncio étnico podem, agora, liberar o seu grito de liberdade entoando os cânticos que ainda trazem na memória. Soltar a voz é um “desafio,” não basta apenas cooficializar para valorizar, preservar ou revitalizar as línguas indígenas, mas é necessário criar políticas linguísticas favoráveis a formação do cidadão crítico.

A escola Irmã Inês penha, embora seja uma escola estadual e possua a sua população estudantil a maioria indígena, não adere Educação Escolar Indígena ou currículo diferenciado, pois somos sabedores que mesmo o Ministério da Educação (MEC) coordenando as políticas de Educação Escolar Indígena, mesmo existindo a Comissão de Educação Escolar Indígena (CNEEI) que é um órgão consultivo que acompanha a política educacional indígena as escolas estaduais de SGC continuam enfrentando desafios por não considerar às especificidades dos alunos indígenas.

Para superar essa situação, é necessário o compromisso social e político para que os programas de fato atendam os nossos alunos. Os desafios são inúmeros; falta de estrutura de suporte ao aprendizado de ciências e tecnologia, desigualdade de acesso à educação e a infraestrutura são os mais emergentes. O ensino plural reflete o meio social que os alunos estão envolvidos, as identidades necessitam relacionar-se na construção com a relação dinâmica com a alteridade.

### 1.1.O espanhol em São Gabriel da Cachoeira –AM

A língua espanhola, ganhou uma grande visibilidade em SGC mediante as lutas de professores hispanistas do Alto Rio Negro em união com os movimentos de professores de todo o Brasil, sobretudo, ao ensino/aprendizagem de línguas. A disciplina de espanhol, embora encontra-se no estado optativo no ensino médio atualmente, é uma disciplina de suma importância na região gabrielense, pois dedica-se a temas variados e reais mediante a cegueira linguística dos órgãos competentes.

Dito de maneira simplista, destacamos a aplicação linguística que é um método da qual nos ajuda a resolver problemas da linguagem no seu cotidiano. A interdisciplinaridade nos aproxima do objetivo comum na abordagem metodológica que combina com práticas que podem ser aplicadas no ensino aprendizagem promovendo a aproximação e a articulação das atividades dos alunos.

A língua espanhola intensificou suas ações, assim como o embate na arena glotopolítica estadual, principalmente com os agentes representantes do poder público. Não somos contra as outras línguas estrangeiras hegemônicas, apenas somos a favor das línguas, mas desde o ano de 2017 os professores hispanistas vem enfrentando o apagamento da língua espanhola nas escolas estaduais de SGC.

O enfrentamento direto com o poder público estadual e municipal tem estado cada vez mais franco e aberto, articulações com poderes públicos municipais têm sido realizadas, o que tem garantido outras frentes de ação para a manutenção e a ampliação da oferta do ensino de língua espanhola no Amazonas.

Nessa esteira, agentes glotopolíticos em prol do hispanismo como a APE – AM e a UFAM articularam-se buscando o apoio de outros agentes, o que culminou com a promulgação de legislação local que garante a oferta do ensino de espanhol no município gabrielense – lei 128/2019 (São Gabriel da Cachoeira, 2019), E a vitória concreta desta luta, foi a realização do concurso para professores de língua espanhola municipal no ano de 2024 para série do ensino fundamental.

Mediante a várias ações em consonância com o objetivo do trabalho, a seguir, o foco em iniciativas que têm se mostrado frutíferas principalmente no âmbito da difusão do hispanismo no município gabrielense, a realização de eventos.



**Fonte:** Acervo digital, Rejane A. Bezerra (2017).

O primeiro deles intitula-se ‘Seminários de Hispanistas do Alto Rio Negro’, eventos realizados desde 2011 de forma articulada pela UFAM, pela APE-AM e pelo poder público de São Gabriel da Cachoeira, levando à região do Alto Rio Negro na divulgação científica, cultural e pedagógica relacionada ao hispanismo, despertando o interesse da comunidade local e fomentando o ensino do espanhol no município gabrielense.

Os ‘Seminários de Hispanistas do Alto Rio Negro’ impactaram comunitários, envolvendo 130 palestrantes, entre os quais docentes, pesquisadores e alunos da Universidade Federal do Amazonas e de outras instituições parceiras.

Segundo Heufemann-Barría e Teixeira (2017), essa iniciativa contemplou comunitários, acadêmicos e professores dos Cursos de Letras – Língua Espanhola, Letras – Língua Portuguesa, Pedagogia, sociologia, Artes, Educação Física, matemática, entre outros, realizados no polo da UFAM em São Gabriel da Cachoeira por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR. Os eventos executaram papel fundamental na arena glotopolítica, dado que, ao difundirem o hispanismo e ao destacarem o ensino do Espanhol na região, fortaleceram o solo para germinar a semente que brotaria mais tarde na articulação glotopolítica gabrielense, culminando com a promulgação da lei municipal em prol do ensino do idioma e despertando o interesse dos municípios vizinhos – Santa Izabel do Rio Negro e Barcelos – por legislação própria em prol do ensino do Espanhol.

Atualmente ainda enfrentamos uma série de dificuldades depois da implantação do ensino de espanhol nas escolas, mesmo sendo considerada a segunda língua mais falada no Mundo. O Brasil não tem o espanhol como língua oficial, porém, aqui destacamos o nosso município gabrielense que é uma região fronteira e de falantes de língua espanhola.

São Gabriel da Cachoeira faz fronteira com a Colômbia e a Venezuela, no extremo Noroeste do Brasil, destaca-se pelo formato da cabeça do cachorro na ilustração do mapa. Antes do apagamento da língua espanhola o idioma era atuante nas escolas estaduais e federal do referido município mais indígena do Brasil, onde hoje em dia apenas resiste nas escolas indígenas municipais.

A aprendizagem de línguas estrangeiras, por outro lado, quando desejado ou vista como necessária, é um direito das populações indígenas e nesse caso, deverá fazer parte do currículo das escolas nas etapas finais do ensino fundamental. Há alguns povos indígenas que, por habitarem em regiões de fronteiras, expressam o desejo de aprender espanhol, francês, ou inglês, para que possam interagir como falantes dessas línguas (MEC/RCNEI,2002, p.124).

Necessitamos dar atenção de certa forma a autonomia no contexto da educação, para que tenhamos ampliação de espaço de decisão, voltada para o fortalecimento linguístico interacionista na escola, para a melhoria da qualidade do ensino em prol do desenvolvimento dos alunos ativos e participativos.

Professores necessitam ter conhecimento de que a língua é de natureza coletiva e social e a fala dos alunos é de natureza particular e individual. A tomada de consciência é imprescindível nos tempos atuais, relatamos que a gramática como metodologia constante nas aulas de língua espanhola não é aquela que tem a maior lógica, ela faz parte sim, se tal escolha não estivesse respaldado em critérios políticos e nem estivesse apoiada em várias formas de preconceito: social, regional, estado civil, de escolaridade, de faixa etária etc.

Aulas de língua espanhola são realidades a parte, valoriza-se a complexidade de cada língua falada em sala de aula, suas diferenças e semelhanças, assim as diferenças socioculturais dos alunos, marcadas nas variedades e nas formas próprias de uso da linguagem, passam a ser vistas não como erros, e sim como valor, cada língua é um mundo.

Práticas reais evidenciam conhecimentos reais, não há como a escola desviar-se da formação dos alunos ativos em sua singularidade, assim como se objetivou a caracterização dos PCNs, de alunos que sejam competentes em suas convicções.

São Gabriel da Cachoeira é um paraíso em meio a imensidão rionegrina, é a região mais indígena do Brasil, com 95% dos cidadãos indígenas e com mais de vinte línguas diferentes, sendo que, quatro línguas são cooficiais: o Nheengatu, o Tukano, o Baniwa e a língua Ianomami e as línguas da família Românica língua Portuguesa e a língua Espanhola.

A problematização primou a partir do momento em que as escolas gabrielense aderiram a lei do espanhol, onde os professores de língua espanhola se preocuparam em aprimorar, ensinar e valorizar a cultura e tradição dos alunos indígenas e não indígenas, e assim a desigualdade sociocultural foi detectada através dos livros didáticos inapropriados, profissionais sem a formação em meio às escolas sucateadas.

A camuflagem e a cegueira linguística sempre existiram embora se fale em educação inclusiva e diferenciada nas regiões indígenas. O PARFOR foi uma solução, um presente, um resgate cultural na valorização da metodologia de ensino e aprendizagem nas comunidades escolares.

Destacam ainda que os seminários de hispanistas do Alto Rio Negro – totalizando nove edições, atenderam, a mais de mil comunitários, contando com participação de mais de cem palestrantes, docentes, pesquisadores, sobre temáticas de interesse da comunidade, dos municípios atendidos pelo PARFOR em S.G.C - AM. (Heufemann-Barria e Teixeira, 2017).

Identificar os primórdios da desvalorização da cultura no setor educacional, através das aulas de língua espanhola mediante aos livros didáticos inapropriados em relação a realidades dos alunos plurilíngues, as infundáveis traduções de textos e atividades aleatórias gramaticais sem uma real finalidade, propõe-se fazer uma revolução social a partir da escola, somos sabedores que a educação tem o dever de contribuir para o processo de transformação social.

A disciplina de língua espanhola desde o fim do PARFOR, vem transformando os conhecimentos já elaborados, causa interesse crescente e tem potencial de parceria em diversos estudos para desenvolver trabalhos e pesquisas para integrar positivamente a comunidade educativa a valorizar o plurilinguismo, intencionar-se a “uma postura educacional diferenciada, uma vez que situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos” (GERALDI, 2006, p. 41).

A língua neste sentido último, não se presta apenas a exteriorização um pensamento ou manifestar informações entre alunos, mas a ser um lugar de interação onde os alunos se tornam importantes no contexto social, histórico e ideológico. Compreender a linguagem é a base do plurilinguismo na qual a língua não mais é abordada fora da ação e da relação entre os alunos, mas como fenômeno social da interação verbal.

## 1.2. Contexto histórico gabrielense e a cultural indígena

O contexto histórico é analisado com foco na arena glotopolítica sob uma perspectiva política e ética no município gabrielense. O município apresenta diversidade étnica, sociolinguística e cultural com a influência da língua portuguesa.

As nossas fronteiras demarcam e limitam as terras, a conexão das comunidades mantém viva as culturas, línguas e histórias dos povos indígenas. Nesta pesquisa os alunos indígenas oriundos de várias localidades, mantêm entre si sua identidade cultural indígena e pertencem à grande família dos povos indígenas do alto rio Negro e são acolhidos nas escolas da sede urbana gabrielense.

Condições históricas, políticas, culturais e sociais são via de regra e desencadeamos no município gabrielense e no estado, a pluralidade existente é perceptível de diferentes maneiras. Primeiramente é necessário conhecer de forma concreta e destacada a história de São Gabriel da Cachoeira-AM, pois é uma região conhecida historicamente desde o início dos tempos.

Em 1761, no ato da fundação, o primeiro nome que recebeu foi São Gabriel da Cachoeira, dado por José da Silva Delgado, depois, foi alterado para São Gabriel do Rio Negro, pela Lei nº 10 de setembro de 1891, que criou o termo judiciário. O terceiro nome foi São Gabriel, sendo que este veio em razão da comodidade, evitando perda de tempo ao pronunciá-lo, adaptando-se à ideia de velocidade do século.

São Gabriel da Cachoeira teve outros nomes, como Uaupés, do Tupi ou Nheengatu Uaupés, que se traduz, segundo Ulisses Penafort, por “foi-se a aurora”. Hoje o termo Uaupés denomina apenas o rio situado no município de São Gabriel da Cachoeira, afluente da margem direita do Rio Negro.

O nome do município é em homenagem prestada ao Tenente Coronel Gabriel de Sousa Filgueiras, na Capitania de São José do Rio Negro, foi pessoa de elevada patente e maior renome. No posto de Comandante Militar fez parte da primeira Junta Governativa da Capitania; em 1760, assumiu interinamente o Governo, e no mesmo ano foi nomeado efetivamente para essas funções. À frente dos destinos da Capitania, faleceu em Barcelos, em 1761, em consequência de moléstia adquirida em viagem, nas proximidades da Cidade de São Gabriel. Por este motivo e ainda devido às cachoeiras existentes no porto da localidade, o Capitão José da Silva Delgado denominou-a com acerto. É comum ouvir as populações indígenas mais antigas chamarem o município de ‘Taua’, que quer dizer aldeia, povoação, cidade (Paula, 2005).

A cidade de São Gabriel da Cachoeira localiza-se ao noroeste do estado do Amazonas, tem uma extensão territorial de 112.225 km<sup>2</sup> e fica a uma distância de 852 km via área e 1.061 km via fluvial da capital Manaus. Limita-se ao norte com a Colômbia e a Venezuela; ao sul e ao leste, com o município de Santa Isabel do Rio Negro; ao sul, com o Japurá e a Colômbia. Boa parte do seu território abrange o Parque Nacional do Pico da Neblina, além das terras indígenas do Alto Rio Negro, Médio Rio Negro I, II e III, e Rio Téa.

Conhecer esse pequeno histórico do município gabrielense é importante para integralizarmos na circunstância linguística e peculiar da região que é diferente do observado em outras regiões do país, embora também possuam povos indígenas em seu território e que se delimitam em fronteiras internacionais.

A região mais plurilíngue do Brasil abriga uma grande diversidade de povos indígenas, pertencentes a quatro famílias linguísticas distintas: Tukano, Aruak, Maku e Yanomami (FOIRN/ISA,2006). Entre as etnias mais conhecidas e populosas, destacam-se os Baniwa, Coripaco, Baré, Warekena, Tukano, Desana, Cubeo, Piratapuia, Wanano, e os povos da família Maku como os Hupda, Dâw, Tariana, Nadeb e Tuyuka.

Nesse contexto de diversidade cultural, através de milênios formas sofisticadas de adaptação ao meio ambiente regional foram características comuns entre as diversas etnias, principalmente no que diz respeito as histórias orais, às atividades de subsistência, à arquitetura tradicional e à cultura material.

Diante das condições limitantes dos ecossistemas da bacia do rio Negro, caracterizada pela predominância dos solos pobres e baixa disponibilidade de peixes e de caça, as diversas etnias habitantes na região desenvolveram estratégias de sobrevivência, entre elas a habilidade para reconhecer e explorar os recursos ambientais disponíveis.

A região gabrielense sofreu também diversas modificações com o fim dos internatos salesianos entre os anos de 1984 a 1987, e a entrada de missões evangélicas. Com isso, famílias indígenas de várias etnias foram praticamente obrigadas a procurar outras localidades para dar condições aos filhos de prosseguirem seus estudos, os quais começaram a se deslocar para a cidade e assim, a paisagem geográfica foi sofrendo modificações definindo-se naturalmente e culturalmente.

O processo de reconhecimento dos direitos territoriais dos indígenas do Alto Rio Negro pelo Governo Federal levou 25 anos, quando, então, foram entregues os decretos de homologação das cinco áreas indígenas da região – TI Médio Rio Negro I, TI Médio Rio Negro II, TI Rio Téa, TI Rio Papuri, TI Alto Rio Negro, (total de 10.600.000 hectares); encontram-se

ainda no processo de demarcação as TI Cué Cué/Marabitaná e Balaio, além das terras nos municípios de Santa Isabel e Barcelos.

O município de SGC, designa-se como o principal polo econômico e administrativo do Alto e Médio Rio Negro, sofrendo então, um acréscimo populacional intenso e concentração de população em núcleos urbanos nos últimos 20 anos, caracterizados pela busca de complementação do estudo escolar, trabalho remunerado, serviço militar e comércio com preços mais acessíveis que os praticados pelos regatões e barcos de comerciantes que se deslocam pelos rios.

Embora o contato e o comércio entre os povos tradicionais da região com os não indígenas tenham forçado a ida de muitos deles para fora de sua área territorial – para trabalho compulsório no baixo rio Negro ou nas cidades de Manaus e Belém – e levado pessoas de outras origens a se estabelecer na referida região, a população indígena ainda é a maioria.

A população gabrielense chegou a 51.795 pessoas no censo de 2022, o que representa um aumento de 36,68% em comparação com censo de 2010. Os resultados foram divulgados pelo instituto brasileiro de geografia e estabilidade (IBGE).

No ranking de população dos municípios, São Gabriel está na 12ª colocação do estado; na 67ª colocação na região norte; e na 630ª colocação do Brasil. A pesquisa do IBGE também aponta que a cidade de SGC tem uma densidade demográfica de 0,47 habitantes por km<sup>2</sup> e uma média de 4,83 moradores por residência.

### **1.3. Español: Una mirada en la escuela**

Este trabalho é pautado numa inquietação derivada do cenário da falta de valorização educacional em que nos encontramos hoje no Brasil. Destacamos a disciplina de língua espanhola que sempre esteve presente em nosso território fronteiriço gabrielense. Vivemos atualmente um paradoxo complexo em relação a isso, até bem pouco tempo, a língua espanhola circulava por aqui só em espaços geográficos e sociais bem delimitados: zonas de fronteira, territórios turísticos específicos com predominância de viajantes de outros países da América Latina, territórios com predominância de habitantes imigrantes ou descendentes de imigrantes, alguns poucos espaços educacionais etc. Mas a realidade atual mudou.

Imagem 05: Localización de San Gabriel de la Cachoeira en la Tríplice Frontera, Venezuela y Colombia;



Fonte: Acervo digital, Rejane A. Bezerra (2023).

A diversidade linguística e cultural é uma marca evidente em São Gabriel da Cachoeira-AM, a imagem a cima nos mostra um pouco sobre a evidência da realidade de convivência vivida pelos nossos alunos indígenas e não indígenas em meio ao ‘ajuntamento’ de pessoa de vários territórios, o município é reconhecido por linguistas, antropólogos e pela população. Dentre esta diversidade, destaca-se a presença forte do idioma espanhol em meio as línguas indígenas existentes e cooficializadas.

Em todas as escolas gabrielense, existem a convivência de falantes de várias línguas e aqui destacamos alunos com mentes plurilíngues de uma sala de aula, na disciplina de língua espanhola da Escola Estadual Irmã Inês Penha do turno vespertino, de modo geral, destacamos a presença de pelo menos seis línguas: Português, espanhol, Tukano, Nheengatu, Baniwa e Yanomami, no entanto, apenas uma dessas línguas é claramente observada, o português. É raro observar situações de diálogo nas línguas indígenas em ambiente escolar.

O pluralismo, com base do Estado democrático de direito, aponta o reconhecimento de que a sociedade é formada por vários grupos, portanto composta pela multiplicidade de vários centros de poder em diferentes setores.

Assinalamos o Bakhtin (1981) e seu *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, obra que, dito em poucas palavras, contesta o subjetivismo individualista sobre o qual se assentava a Linguística “abstrata” e sincrônica, praticada a partir do final do século XIX, e que marcou profundamente nossa tradição de ensino de línguas.

É sabido que a E.E.I.P é um espaço privilegiado para a interação de diversas línguas, assim como é o lugar de ensino e de difusão de língua espanhola, foi optado pela maioria a

língua espanhola no currículo escolar, e esta realidade de convivência linguística, envolve muitas possibilidades de análise do quadro que se constrói.

Entretanto, o espaço escolar, deriva refletir esse movimento de expansão das possibilidades de encontros que podem ser construídos entre brasileiros e falantes de língua espanhola, as ‘políticas educacionais’ revogam primeiramente o espanhol do ensino médio tornando-a optativa no ensino médio desde o ano de 2022, não excluimos a língua hegemônica imposta, pois somos á favor das línguas, aqui, buscamos também refletir sobre o fenômeno da linguística de interação e as línguas adicionais assim, criar inteligibilidades sobre o panorama atual.

Valorizar as possibilidades do aspecto interdisciplinar é ultrapassar a fragmentação da sapiência, é ampliar a diversidade de conteúdos e conhecimentos partindo do que o aluno traz para o espaço escolar. Esse processo demanda que se repense a formação do professor, para englobar o que Cavalcanti (2013,p.226) aconselha como uma “forma ampliada do professor de línguas” que vá além da perspectiva de linguística, para se tornar inter e transdisciplinar, sintonizada com os avanços tecnológicos,” socialmente engajada, antropologicamente atendida, plural em seu foco para incluir os estudos do letramento, os estudos sobre multilinguismo com as questões de intercompreensão.

Recomenda-se discutir a referente questão para sairmos do lugar onde nos encontramos hoje e assim estabelecermos o necessário diálogo de interação com as línguas adicionais que se ensina, aperfeiçoa ou aprende.

Dito de maneira simplista, a disciplina de língua espanhola ajusta-se adequadamente na conjuntura interdisciplinar, que é o foco deste trabalho, pois preocupa-se com problemas de interação de linguagem referente as metodologias de ensino.

A incompreensão dos problemas de linguagem que são vividos em contexto formal e regular pelos alunos, é visível por não haver reconhecimento da existência do plurilinguismo dentro de uma sala de aula, pois é de uma natureza viva, a cegueira linguista dos órgãos competentes perpetua-se e o apagamento das línguas vem acarretando consequência sociopolítica indesejada, denominado preconceito linguístico, da qual a escola tem a obrigação de combater.

O espaço escolar é, desde sua concepção, um espaço destinado à transmissão de conhecimentos e saberes. A convivência interpessoal é uma constante neste espaço social e nele encontram-se alunos oriundos de diferentes grupos sociais ou que, sob uma visão reducionista, estão em séries diferentes do conhecimento.

Analisando por um aspecto mais amplo, a E.E.I.I.P é um espaço de convivência de diferentes culturas, línguas e saberes, é possível considerar que conflitos, conscientes ou inconscientes entre esses diferentes grupos sociais existam. Tais conflitos precisam ser orientados por este espaço de ensino e de aprendizagem, quer pela gestão local da instituição escolar, quer por instâncias superiores.

A escola como espaço de convivência de diferentes línguas, ou falares, é um espaço que carece eliminar as dificuldades de aprendizagem, em especial, no que se refere à contenção das dificuldades de interação na aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira na conjuntura plurilíngue pois, o ambiente escolar é um espaço de transmissão de conhecimento privilegiado para as ações previstas no planejamento linguístico.

Morello explica:

[...] a construção de um modelo de ensino comum supõe uma perspectiva de atuação que não imponha um modelo de ensino de um país sobre o outro. Por isso, elege-se como unidade de trabalho projetos de ensino-aprendizagem (ou de pesquisa) propostos pelas turmas, de cujo planejamento todos participam, organizando a partir deles suas atuações. Vivendo cotidianamente os efeitos das negociações, os docentes e os alunos passam a atuar em uma nova posição, distinta daquela vinculada a um plano de aula previamente definido e válido para todas as turmas. A negociação dos interesses é parte das práticas pedagógicas, o que faz delas ambientes plurilíngues, de muitos aprendizados. (Morello, 2011,p.15).

A fim de identificar espaços que possibilitam a convivência entre falantes de diferentes línguas e onde as línguas podem ser utilizadas em conjunto, é necessário entender o horizonte atual das línguas usadas e como foram formadas.

Esta convivência entre falantes de diferentes línguas e línguas adicionais ocorre dentro da própria residência, em ambientes familiares, ou em locais públicos. Ao analisar o município de SGC, nota-se que a convivência entre falantes de diferentes línguas ocorre quase em todos os ambientes de relações Inter sujeitos.

A visão desta pesquisa é que os professores de língua estrangeira construam teorias valorizando as línguas dos alunos mesmo em aulas de língua espanhola, pois a maioria dos alunos são indígenas, as línguas são vidas, necessitam ser valorizadas as múltiplas vozes daqueles que vivem as práticas sociais, professores, lembrem-se que a prática sempre estará à frente da teoria.

A escola é um dos melhores espaço de convivência dos alunos, se não, o melhor espaço proveitoso para os falantes de diferentes línguas. Essa afirmação é feita com base na análise,

tanto do tempo diário de convivência entre os falantes, como pela austeridade com que ocorre a convivência e também a quantidade de línguas envolvidas.

Espaço privilegiado para a interação das diversas línguas para os jovens, com certeza depois do seio familiar, tem de ser a sala de aula e a escola de modo geral, pois é o lugar de ensino e difusão também da Língua Portuguesa, as línguas são fenômenos vivos, que mudam tanto quanto as pessoas e a sociedade. Por essa razão conheceremos uma das instituições escolares eminentes.

#### 1.4. Escola Estadual Irmã Inês Penha

**Imagem 3.** Escola Estadual Irmã Inês Penha



**Fonte:** Acervo digital, Rejane A. Bezerra (2024).

A Escola Estadual Irmã Inês Penha está localizada na área urbana, na Rua 04, s/nº - Bairro Dabarú, no Município de São Gabriel da Cachoeira – AM. Cep. 69750000. A referida escola foi fundada em 03 de março de 1990, para atender as crianças da comunidade, com as turmas de alfabetização a 3ª Série do Ensino Fundamental, nos turnos Matutino e Vespertino. A referida instituição escolar recebeu o nome que utiliza até os dias atuais em homenagem à primeira missionária da Região, nascida e criada no município de São Gabriel da Cachoeira - Am, pertencente ao grupo étnico Baré. Ir. Inês Penha, filha de M<sup>a</sup> Auxiliadora, atuou como missionária no Distrito de Assunção do Içana, localidade próxima a Cidade de São Gabriel e atuante nas Missões do Rio Negro.

Em 1998, foi construído um novo prédio, em frente à antiga escola, sendo inaugurada através do decreto nº 20963 em 06 de junho de 2000. Passou a funcionar com 12 (doze) turmas nos turnos matutino, vespertino e noturno.

A escola está sob a gerência da gestora Edineia de Souza Pimenta que tomou posse no dia 01 de junho de 2010 sob a portaria GS Nº 238/2010 e a mesma continua exercendo a função de gestora até a presente data do ano – 2025.

A Escola Estadual Irmã Inês Penha atende um público variado no que se refere à situação socioeconômica dos discentes inseridos, podemos considerar que 15% são pertencentes a classe média, 25% classe baixa/média, 60% classe baixa, conforme diagnósticos levantados junto a secretaria escolar.

A situação educacional da comunidade é variada, pois houve mudança desde a implantação do Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e em 2008, o ensino mediado por tecnologia.

A Escola atende em seu estabelecimento várias etnias: Baré, Tukano, Desana, Wanano, Piratapuaia, Kubeo, Tuyuca, Arapaço, Baniwa, Barassana, Karapanã, Kuripaco, Miriti-Tapuaia, Tariano, Werekena, Jibóia e Bará.

A instituição é contemplada por uma pedagoga que exerce a função de supervisão, orientação e acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores em conjunto com a direção da escola. Assim, os professores trabalham de forma coletiva nos encontros, reuniões e decisões importantes para o bom andamento e funcionamento da escola e assim seguindo o regimento e as normas referente as disciplinas, horários, séries e turnos.

As atividades são desenvolvidas de forma multidisciplinar e de acordo com o calendário escolar e o planejamento anual. Quanto às características e os aspectos culturais da comunidade escolar, as famílias são indígenas de diversas etnias e famílias vindas de outros municípios, estados do Brasil e de outros países.

A Escola Estadual Irmã Inês Penha tem por finalidade transformar o sujeito de maneira integral, e desenvolver cidadãos competentes, éticos, críticos, comprometidos com a evolução da comunidade a que pertence.

Valorizando os conhecimentos historicamente construídos sob o mundo físico, social, cultural e digital. Sendo agente transformador participativo quanto à gestão pública visando uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A Escola Estadual Inês Penha em consolidação com a comunidade escolar e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos busca conciliar à legislação para o aprendizado do Espanhol, no ensino fundamental e no novo ensino médio (NEM), além de amparo federal, por meio da Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), que prevê a possibilidade do ensino de um segundo idioma estrangeiro, preferencialmente o Espanhol, no que tange o âmbito estadual, no

Amazonas, o ensino do Espanhol está amparado por meio da Lei 152/13 (Amazonas, 2013), que prevê a oferta do idioma neolatino nas escolas amazonenses.

A Escola Estadual Irmã Inês Penha tem por finalidade transformar o sujeito de maneira integral, e desenvolver cidadãos competentes, éticos, críticos, comprometidos com a evolução da comunidade a que pertence.

Valorizando os conhecimentos historicamente construídos sob o mundo físico, social, cultural e digital. Sendo agente transformador participativo quanto à gestão pública visando uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A Escola em consolidação com a comunidade escolar e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos busca conciliar à legislação para o aprendizado do Espanhol, no ensino fundamental e no novo ensino médio (NEM), além de amparo federal, por meio da Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), que prevê a possibilidade do ensino de um segundo idioma estrangeiro, preferencialmente o Espanhol, no que tange o âmbito estadual, no Amazonas, o ensino do Espanhol está amparado por meio da Lei 152/13 (Amazonas, 2013), que prevê a oferta do idioma neolatino nas escolas amazonenses.

Para fundamentar o componente de Língua Espanhola no Referencial Curricular Amazonense, foram consideradas as características plurais do Estado e a grande relevância e função social assumidas pelo Espanhol no Amazonas.

Com base em aportes de documentos históricos como os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais e recentemente, a Base Nacional Curricular Comum, aliados ao amparo legal para o ensino do idioma no estado mencionado anteriormente.

O referencial curricular nacional para as escolas indígenas, documento que integra a série Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto. Em atendimento às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece enfaticamente de acordo com a Lei Federal nº 11.645, de 10 março de 2008, Resolução Nº 75/2010 “torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. O documento norteia e destaca o essencial referente a aprendizagem para cada nível de ensino da Educação Básica, considerando a diversidade Amazônica.

### **Projeto Político Pedagógico**

O Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Irmã Inês Penha é um instrumento teórico-metodológico que tem por finalidade subsidiar as ações, de forma sistematizada, pautado em princípios legais, filosóficos e pedagógicos, e, visando alcançar objetivos e metas. Sua elaboração está prevista no inciso I, do Art. 12, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, cita que “os estabelecimentos, respeitadas as normas comuns e as do sistema de ensino”, terão a incumbência de:

I-Elaborar e executar a sua proposta pedagógica;

II-Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III-assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV-vela pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V-Prover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI- Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII-informar pai e mãe, coniventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela lei No 12.013/2009)

VIII-notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela lei No 13.803/2019)

IX-Promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (Bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela lei No 13.663/2018).

X-Estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela lei No 13.663/2018).

XI-promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela lei No 13.840/2019).

Com base às constatações acima as ações docentes , serão efetivadas na regência da LDB No 9.394/96, onde em seu Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III – zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV – Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V – Ministras os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI – Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

**Imagem 4.** Capa do Projeto Político Pedagógico da Escola



**Fonte:** arquivo pessoal, 2024

E por fim o PPP se fundamenta no Art. 14 da LDB, onde “ Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;[...] A elaboração do Projeto Político-Pedagógico também se justifica pela necessidade de identificar junto à comunidade escolar as fragilidades e potencialidades da Escola Estadual Irmã Inês Penha, de modo a definir ações e estratégias para a práxis educativa, refletindo a função social da escola pública, garantindo uma educação pública de qualidade e que contribua para a melhoria da escolarização da população atendida.

Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico desta Escola segue a Pedagogia (Histórico-Crítica), onde: [...] por apresentar uma prática pedagógica que propõe uma interação

entre conteúdo e a realidade concreta, visando a transformação da sociedade através da ação-compreensão-ação do aluno, que enfoca nos conteúdos, como produção histórico-social de todos os homens [...]. (IBIPORÃ, 2009) Entendendo o ser humano como ser histórico e social, buscando garantir o acesso, a permanência e a apropriação dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. Nessa perspectiva, este Projeto Político Pedagógico se constitui numa iniciativa e compromisso com a educação para emancipação do sujeito, por meio da garantia do cumprimento de sua função social: socializar os conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos. Busca-se não perder a criticidade, diante das diretrizes filosóficas, políticas e pedagógicas voltadas à educação escolar de qualidade e pretende-se que seja concretizado por meio da ação coletiva dos segmentos da comunidade intra e extraescolar. Espera-se que as intencionalidades desse Projeto Político Pedagógico possibilitem um novo repensar e contribuam para a prática pedagógica da perspectiva adotada.

Este documento se constitui de uma ação intencional e é resultado de um trabalho coletivo que busca metas comuns para intervir na realidade escolar. Pedro Demo se refere a esta questão:

Existindo projeto pedagógico próprio, torna-se bem mais fácil planejar o ano letivo ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos, como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência. (Demo, 1998, p. 248).

Para o autor é um documento que pretende democratizar a escola, percorrendo um caminho de mudanças dentro do espaço escolar. Já para a LDB em seu Artigo:

A incumbência dos estabelecimentos de ensino, dentre elas a de elaborar e executar sua proposta pedagógica. O artigo 14 trata da gestão democrática do ensino público na educação básica, incluindo a participação de profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB, 1996, p.112).

O projeto político-pedagógico (PPP), deve ser iniciado pelas tarefas mais simples da escola. Em construção desde 2022, a Escola precisa reformular e atualizar metas e ações desenvolvidas nos anos anteriores.

### **1.5. Translinguagem como prática e resistência**

Esta seção é dedicada a apresentação da translíngua com desígnio de manifestar o conceito em prol do sistema plurilíngüístico, onde envolve a prática do uso de várias línguas na interação da comunicação. É um campo de pesquisa que questiona a ideia do monolíngüismo normativo, e o papel das línguas em uma sala de aula.

Neste sentido, embora o Brasil seja constituído por diversas etnias, idiomas e culturas, estas marcas que o identificam como país, continuam apagadas nas políticas educacionais brasileiras. O conceito translíngüístico vincula-se a uma pedagogia prática de linguagem, a qual busca desenvolver estratégias de interação de ensino em cenários plurais e pauta-se em uma pedagogia mais flexível, pois envolve selecionar recursos linguísticos para manutenção da comunicação.

Considerando que o sistema educacional é tanto reprodutor como gerador de modos de (re) produção social, essa discussão torna-se plausível aos docentes que atuam ou atuarão no cenário de tríplex fronteira, Brasil, Venezuela e Colômbia.

Neste horizonte fronteiriço, a translíngua surge como um dos conceitos que atende à necessidade de elucidar sob um enfoque mais amplo pertencente a produção de sentidos sociais, traçando práticas linguísticas no estratagema de poder e considerando a diversidade social ordenada nessas práticas.

Vivemos na urgência de desafiar o pensamento predominantemente estruturado, linear, redutor e homogeneizante perante a pluralidade linguística e cultural de São Gabriel da Cachoeira, que contraditoriamente a ‘venda da cegueira linguística’ ainda impera em meio a sociedade contemporânea.

Não é difícil perceber as implicações nocivas da orientação monolíngüística referente as práticas de linguagem que ocorrem nas mais diversas maneiras dentro de uma sala de aula super lotada, onde o sistema visa unicamente formular regras que evidenciam somente as formas corretas e incorretas da pronúncia e da escrita.

Destacamos aqui Canagarajah (2013) quando afirma que o monolíngüismo tem um significado acadêmico e ideológico, ou seja, todos nós somos translíngüísticos em diferentes graus, e assim, se influenciam mutuamente, decorrendo daí que todas as línguas estão em constante processo de mudança e de hibridização principalmente no complexo mundo atual.

A idealização monolíngüística, portanto, não condiz com as infinitas práticas de linguagem que emergem na nossa vida cotidiana, em que são adotadas, nas interações, estratégias criativas como forma de construir suas vozes e subjetividades. Essas práticas não se explicam apenas em termos linguísticos, ou de estilo, ou de variação linguística, ou de certo ou errado, pois estão aí subjacentes questões históricas, políticas, ideológicas e sociais.

Nessas bases, quando pensada em termos de desdobramentos no campo da educação, a ideia de translíngua distancia-se de algo que podemos acoplar e desacoplar de nossa vida educativa. Isto porque ela é constitutiva; uma forma de ver e de viver (a linguagem) no mundo e com o mundo, a fim de reinventar, tanto a linguagem quanto a vida, sob égides mais libertárias e democratizadoras (Freire, 1976, 2004, 2013, 2014). Nessa linha, de acordo com García e Wei (2014), a translíngua pode ser compreendida tanto como uma orientação (filosofia) ou teoria quanto como uma prática (educativa) de linguagem.

A translíngua mostra-se uma linha de pensamento que nasce e renasce na indisciplina da transdisciplinaridade, movimentando-se por distintas áreas de conhecimentos, considerando que as práticas de linguagem não podem ser entendidas apenas em termos linguísticos, pois não há uma separação entre língua e sociedade geracional que se materializa na linguagem. Assim, nos interessa o olhar da etnografia linguística, que nos permite questionar e compreender como a língua afeta os processos sociais e de outro lado, como os processos sociais afetam o uso dos recursos linguísticos.

A ausência da inclusão de discussões referente à pluralidade linguística e cultural dentro das salas de aula e na formação continuada de professores tem causado sofrimentos e fracassos nos alunos, principalmente os mais vulneráveis, como aqueles que vem de comunidades de difícil acesso e os que vem de áreas fronteiriças do nosso imenso Alto Rio Negro da qual acabam sendo vítimas de preconceito no ambiente escolar.

Ao argumentarmos a favor do potencial da translíngua na colaboração da decolonização da educação linguística e, portanto, para a reinvenção de realidades (García, 2020b), reconhecemos a fragilidade de qualquer pensamento ou orientação no sentido de, por si só, resolver os problemas sociais e os dramas humanos. São necessárias, e sempre urgentes, políticas públicas que primem pela transformação radical e pela justiça e equidade social, para que, assim, garantam oportunidades e a dignidade para todas as pessoas.

A nós, cabe uma postura sempre alerta, afim de denunciar o que oprime e anunciar possibilidades de transformação. Cabe-nos, também, entre tantas outras urgências, lutar pela educação libertária, porque sem ela pouco ou “nada se faz” (Freire, 2013, p.234). Junto ao pensamento freireano, buscamos também na translíngua uma força vital de luta e enfrentamento.

## **1.6. Fundamentação teórica – Linguagem e território no dinamismo de escolarização**

Esta pesquisa utiliza uma abordagem intercultural, interdisciplinar e sociolinguística na busca por valorização do plurilinguismo no que concerne à interação entre língua espanhola e caminhos metodológicos de ensino tornando-se o plurilinguismo como uma prática de resistência. Em um mundo constituído por discursos opressores e diferenças abissais, as amostragens são apresentadas nos princípios de uma educação plural e possíveis desafios para instrução de cunho transformador e decolonial.

Viver em meio as distintas línguas e culturas dá aos cidadãos a possibilidade de participarem ativamente na construção de um espaço plural comum, visto que a diversidade tem de conviver com a globalização. De acordo com Alas-Martins (2011) para que a escola pública brasileira alcance as atividades plurais na prática de ensino de línguas precisa haver essa consciência intercultural além da exigência de uma proposta de ensino baseada no plurilinguismo:

Tratar de uma visão de mundo plural, em nome de uma consciência intercultural, exigiria, no entanto, uma proposta de ensino baseada no plurilinguismo, na valorização de diferentes línguas e culturas, num ensino centrado na aquisição de novos saberes voltados para a formação do cidadão, visando o aprender, o aprender-fazer e o aprender-se, contribuindo para a mudança da percepção de si, do outro e do mundo em que se está inserido. O plurilinguismo, se aplicado à realidade brasileira, pode ajudar na formação do sujeito-aprendiz, pode contribuir para a diversificação e a promoção das línguas estrangeiras favorecendo, de um lado, o desenvolvimento de uma competência cultural e intercultural e, de outro, o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos aprendizes (ALAS-MARTINS, 2011, p. 62).

Tratar da elevação do plurilinguismo nos remete à noção da intercompreensão, em sua dimensão prática, por meio de intervenções pedagógicas conscientes que possibilitem aos alunos desenvolverem suas capacidades plurilíngues. Ademais, estimular a compreensão da alteridade deve levar os alunos a construir a sua linguagem em um contexto paradigmático crítico-reflexivo.

A intercompreensão abre questionamentos sobre o compromisso entre educação, sujeito e sociedade, sendo caracterizada como um processo em curso, nunca finito e completo, mas dinâmico pelo seu movimento de avanço e recuo, produzindo uma relação entre as línguas e aqueles que as falam, relação essa de natureza dialógica e polifônica; uma verdadeira construção às múltiplas vozes.

Nessa perspectiva, se pensarmos nas línguas de um plurilíngue como sendo representadas no interior de um indivíduo, onde as influências interlinguísticas são parte

importante desse sistema dinâmico, também vemos a dificuldade de separá-las em línguas individuais.

Propomos então, criar inteligibilidades sobre a linguística e a escolarização no sentido de garantir aos que estão em idade escolar de frequentarem a escola e concluírem os estudos que o estado estabelece obrigatório. Vivemos atualmente um paradoxo complexo em relação ao ensino de língua espanhola e à sua presença no Brasil. Se, por um lado, nunca se ouviu/viu tanto o espanhol (em suas diversas variedades) em redes sociais, serviços de streaming etc., por outro, as políticas públicas educacionais retiram essa língua dos currículos formais escolares.

A língua espanhola é um idioma presente em São Gabriel da Cachoeira e as mudanças ocorreram de uma inquietação imposta pelos órgãos governamentais derivada do cenário em que nos encontramos hoje, no Brasil, e em especial em localidade fronteiriça em relação à presença da língua espanhola em nosso currículo escolar. Vivemos atualmente um paradoxo complexo em relação a isso.

Após a publicação da Lei 13.415/17, iniciou-se um movimento intenso das Associações de Professores de Espanhol para impedir sua retirada dos currículos escolares. Essas ações buscaram divulgar o processo de retirada para o conhecimento da população, denunciando publicamente, e construindo projetos de lei que tornem a oferta do espanhol obrigatória nos âmbitos estaduais por meio de legislações e emendas. Tais ações culminaram no movimento #FicaEspanhol, hoje já presente em todos os estados do país, inclusive em São Gabriel da Cachoeira-AM.

Não há espaço aqui para detalharmos todas as ações e analisarmos todos os discursos que permeiam o movimento, mas destacamos que um dos principais argumentos para manutenção do espanhol como disciplina escolar está na defesa do plurilinguismo, no número de países em que o espanhol é língua oficial e no número de falantes dessa língua no mundo, na importância econômica do Mercosul e das relações entre o Brasil e os países que têm o espanhol como língua oficial e na existência de leis anteriores e, conseqüentemente, no número de professores especializados já contratados nas redes.

Interessante observar que o nome do movimento aponta para a manutenção de um estado de coisas ao optar pelo verbo “ficar” como representação de sua ação. A defesa do plurilinguismo talvez seja o único argumento, dentre os citados anteriormente, que poderiam apontar para a invenção de novos mundos, de novas escolas e de novas subjetividades nos espaços escolares.

Nessa breve análise, é possível notar que o movimento opta, portanto, pela construção de leis exclusivas para a obrigatoriedade do ensino de Espanhol nas escolas, retomando em

âmbito local o que foi perdido no âmbito federal com a alteração da LDB pela lei de 2017. O foco é a permanência do espanhol, resgatando-se o estado de coisas que passou a existir após a lei 11.161/05. Obviamente, trata-se de uma escolha possível para o momento, mas crendo em nosso papel como educadores na invenção de um mundo comum em que possam existir subjetividades diversas.

Pensamos que o caminho que necessitaria tomar, em uma lógica inventiva de construção de um mundo comum possível careceria ser o da criação de uma legislação federal e/ou local efetivamente plurilinguística, que rompa com a distribuição curricular tradicionalmente construída na/para a escola brasileira e buscar, inclusive, a implantação de (espaço para) outras línguas, independentemente do que apontem os dados numéricos econômicos.

A pesquisa terá como suporte teórico, três categorias analíticas: O referencial teórico discorre minuciosamente sobre o desenvolvimento das categorias analíticas destacadas no projeto de pesquisa:

**A- Desigualdade Social:** que terá o objetivo de analisar a parte social enquanto ferramenta capaz de propiciar a democratização do acesso à proteção social e dos bens e serviços sociais, pois no Brasil, as problemáticas provocadas pela desigualdade social podem ser visualizadas nitidamente, em decorrência da exploração de um sistema econômico que oprime a maioria pela ascensão da minoria.

A desigualdade social é uma categoria que propicia aprendizado referente a democratização do acesso a bens e à proteção social. Sabemos que a problemática provocada pela desigualdade social é perceptível aos olhos dos cidadãos que são brutalmente explorados por um sistema econômico que oprime a maior parte da população. Em São Gabriel da Cachoeira destacamos as desigualdades que mais acarretam para o avanço da pobreza: a miséria, desemprego, educação, saúde, segurança pública, habitação, transporte público, saneamento básico, infraestrutura, dentre outros.

As desigualdades existentes entre pessoas de distintas classes sociais são objetos de pesquisa constante, por ser lugar comum que tais fenômenos impactam na formação e funcionamento da sociedade. Com efeito, no Brasil não se pode fazer uma análise ampla do funcionamento do mercado de trabalho, da produção artística cultural, das instituições religiosas, dentre outros, sem levar em conta o peso que as diferenças de classe e cor possuem nesses processos. O mesmo pode ser generalizado para toda a sociedade ocidental (ou ocidentalizada), cuja própria formação histórica foi influenciada por tais processos.

Essa concepção integracionista preocupou-se em moldar o indígena, impondo sobre eles a cultura ocidental, como melhor e superior à cultura indígena. A ideologia do colonizador não respeitou e nunca reconheceu a diversidade linguística existente.

Neste contexto, se faz necessário o fomento da participação social, para que se possa cravar uma luta pela materialização de direitos e por sua acessibilidade à população. Ressalta-se que esta participação é extremamente relevante para que todos possam adentrar efetivamente e fazer parte do país com seus direitos e deveres, e que por meio deste processo possam contribuir direta e qualitativamente nas tomadas de decisões políticas.

Portanto, importa reiterar que a participação social é uma ferramenta importantíssima no processo de viabilização de direitos e deveres, sobretudo em países emergentes, como é o caso do Brasil, que gesta por uma profunda marca de desigualdade social, intensificada pela lógica excludente do capital, que dificulta cada vez mais que a população tenha acesso aos bens e serviços sociais que lhe é de direito, especificamente a educação.

O Brasil é rico em cultura e diversidade, historicamente o cenário emerge de várias contribuições para a organização da sociedade civil, a participação social constitui como uma ferramenta de delegação de poder e emancipação social aos menos favorecidos, que implica entender que a nossa sociedade é múltipla e múltiplos são seus interesses, no entanto, pressupõe de que em conjunto se pensa melhor e se decide de forma mais justa e democrática. A participação social que vai contribuir para que a gestão pública se direcione aos interesses da coletividade.

A estratificação social é multidimensional, envolvendo múltiplos aspectos, como renda, status, e poder, são três fontes de desigualdade social que Weber acredita que as classes sociais estão ligadas aos privilégios e prestígios, sendo uma forma de estratificação social. A classe (poder econômico), o status (prestígio social) e o poder (poder político), tendem a se manter estáveis ao longo de gerações, reproduzindo a desigualdade com classes inferiores. De acordo com Weber:

Há duas maneiras de fazer política: ou se vive para a política ou se vive da política. Nessa posição não há nada de exclusivo. Muito ao contrário, em geral se fazem uma e outra coisa ao mesmo tempo, tanto idealmente quanto na prática (Weber,2004,p.64).

Portanto, é imperioso que a população brasileira saiba do poder que detém em suas mãos, desta forma, cabe a nós, sociedade civil a árdua tarefa de retomarmos o controle-político social do país para que milhares de brasileiros possam viver com dignidade e respeito,

almejando uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos possam ter acessibilidade aos direitos, bem como a um efetivo sistema de proteção social.

**B - Sistema Plurilíngue:** Esta importante categoria busca destacar o plurilinguismo como um certame linguístico e cultural que é possível ser potencialmente explorada em sala de aula, principalmente em aulas de Língua espanhola. Para tanto, buscamos ressaltar que a variação linguística e os múltiplos idiomas falados em São Gabriel da Cachoeira compõem um cenário amplo em relação à língua e à cultura, que não devem ser dissociadas dentro ou fora de sala de aula. Por essa razão, buscamos valorizar esta categoria, pois a realidade atual vivenciada é de uma sala de aula plural.

O conceito de plurilinguismo é destacado como sendo o contexto de “convivência simultânea” de várias línguas/falares, tanto no aspecto individual como no coletivo, e por essa razão, é mais amplo que o bilinguismo. A diferença entre multilíngue e plurilíngue analisa-se pelo aspecto etimológico, em que multi refere-se a “muitos” e pluri refere-se a “vários”. Do ponto de vista da política de línguas o indivíduo é plurilíngue e a área geográfica é multilíngue. Esta amostragem, no entanto, é didática e não causa interferências nos estudos que envolvem o contexto de diversidade linguística.

Há muito tempo, a realidade plurilíngue e multicultural do mundo tem sido reconhecida e estudada sob uma variedade de perspectivas nos mais diversos campos do conhecimento. No âmbito dos estudos da linguagem, em sua interface com áreas afins, a virada plural evidencia a urgência de desafiar o pensamento predominantemente estruturante e linear perante a pluralidade linguística e cultural da qual viemos.

No Brasil há várias pesquisas que descrevem contextos multilíngues e plurilíngues, mas grande parte destes estudos relatam casos de interação entre a Língua Portuguesa e a Língua Espanhola, "objeto natural" de estudo, uma vez que a nossa fronteira internacional se dá com países de língua Espanhola, e línguas indígenas cooficializadas, da qual abordaremos esse contexto ainda pouco explorado entre os alunos em uma sala de aula.

Para compreendermos a questão é preciso trazer alguns dados: no Brasil de hoje são falados por volta de 215 idiomas. As nações indígenas do país falam cerca de 180 línguas (chamadas de autóctones), e as comunidades de descendentes de imigrantes outras 30 línguas (chamadas de línguas alóctones). Soma-se a estas ainda as línguas de sinais, com destaque para libras, e para línguas afro-brasileiras ainda usadas nos quase mil quilombos oficialmente reconhecidos no Brasil. Somos, portanto, um país de muitas línguas, plurilíngue.

Na atual globalização crescente, a formação de blocos econômicos, conduz à convivência entre indivíduos oriundos de línguas e culturas diferentes, provocando, por vezes,

o surgimento de conflitos sociais entre diferentes grupos linguísticos. O tratamento dispensado à diversidade também sofreu mudança ao longo da história da humanidade. Se antes a ideia de homogeneização era predominante, hoje, a visão de manutenção da diversidade é difundida e estimulada socialmente. As questões que envolvem a diversidade linguística e cultural tornam-se, um ponto relevante, que não pode mais ser negado e que merece atenção de todas as ciências que trabalham com o desenvolvimento humano no âmbito biopsicossocial.

Falar de plurilinguismo é destacar o município gabrielense, a região mais plurilíngue do Brasil, as línguas oficiais são o português, o Nheengatu, o Tukano e o Baniwa. O português é a língua oficial do Brasil, mas o município também reconhece as línguas indígenas Nheengatu, Tukano, Baniwa e o Yanomami como cooficiais, segundo a Câmara Municipal de São Gabriel da Cachoeira.

A história do país demonstra que a imposição da língua portuguesa foi adotada como estratégia para unificar e ocupar o nosso vasto território. Muito antes da invasão dos portugueses, o Brasil já era um país multilíngue, a língua mais falada no Brasil era a língua geral, ou o Nheengatu, de base tupi, língua usada para comunicação entre os indígenas e os portugueses. Em 1757, um decreto do Marquês de Pombal proibiu a Língua Geral.

É preciso considerar que antes a política linguística integracionista ensinava a língua portuguesa para o fortalecimento do poder do estado, sem nenhuma preocupação com o destino das línguas faladas pelos indígenas das diferentes etnias. Tudo isso porque, segundo Oliveira (2009, p. 20), “[...] a política linguística do estado sempre foi a de reduzir o número de línguas, num processo de glotocídio (assassinato de línguas) através de deslocamento linguístico, isto é, de sua substituição pela língua portuguesa”. O uso majoritário da língua portuguesa enfraqueceu as línguas indígenas.

O plurilinguismo sempre existiu, resiste onde há pessoas se comunicando, se há comunicação, há sociedade. Mentos plurilíngues conectam a humanidade e a conexão está cada vez mais intensa entre diferentes partes do mundo.

Os Estados Nacionais promoveram, durante sua história, muitas violências, sejam físicas ou simbólicas contra falantes de línguas minorizadas em prol do monolinguismo. As colonizações também o fizeram, os povos nativos quando não foram dizimados, sofreram violências sistemáticas contra sua língua e sua cultura através da imposição da língua e da cultura do colonizador. Isso e até hoje há movimentos contra o plurilinguismo.

O município gabrielense embora tenha quatro línguas indígenas cooficializadas e abrange muitos grupos, o monolinguismo impera e camufla a realidade linguística plural, o plurilinguismo desnuda todo o preconceito linguístico e desorganiza a postura colonizadora que

não condiz com as infinitas práticas que emergem na vida cotidiana, nas interações, nas estratégias criativas como forma de construir suas vozes e subjetividades,

A sociedade vem deixando de lado a prática da interculturalidade, quando se refere a valorização das línguas indígenas em instituições escolares, o sistema não opta em valorizar e estimular o respeito a compreensão e a interação entre grupos étnicos e culturais dos alunos.

A cooficialização não deve ser aplicada só no papel ou para apenas expor em mídia ou em pesquisas de ibope, e sim inteirar-se da existência das línguas para que os direitos cabíveis sejam executados e de modo específico trazer a escola e o ensino para mais perto dos alunos. A valorização da cooficialização é muito mais que um mecanismo para alcançar os propósitos da legislação e sim proteger as línguas, línguas protegidas, sociedade viva dentro de um país.

Reconhecer que as línguas variam de forma postular, mais do que uma inspeção de caráter científico, a necessidade de uma forma de ensino que predispõe o acesso á pluralidade. Isso proporciona as práticas educativas acessíveis aos conhecimentos da sociedade indígena e não indígena como garante o artigo a seguir:

Art. 78 - O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas (SILVA/FUNAI, 2008, p. 463).

Embora São Gabriel da Cachoeira tenha cooficializado quatro línguas indígenas, é perceptível que o processo de aplicação das leis caminha a passos lentos, constata-se o uso exclusivo do monolinguismo em todos os ambientes públicos institucionais e especificamente na escola mesmo com a conquista da lei que torna obrigatório o uso das línguas Cooficializadas nos ambientes públicos.

As escolas necessitam promover condições para que as línguas possam ser experienciadas conforme as situações concretas de uso, mediante a essa conjuntura aliando-se as disciplinas que se opõem às formas idealizadas e coercitivas de tratar os estudos da linguagem para que passem a compreender a língua como prática social inserida em determinado contexto histórico sociocultural.

Por fim, entendemos que práticas linguísticas constituem políticas linguísticas, descrevemos que os alunos indígenas e não indígenas da escola Estadual Irmã Inês Penha,

embora seja uma escola Estadual, não adere a Educação Escolar Indígena, nesta pesquisa fornecemos a amostragem de que a maioria dos alunos da referida escola estadual são alunos indígenas de diferentes línguas e cultura. Pra Gersem Baniwa,

É necessário lembrarmos que o sistema de ensino (Federal, Estadual e Municipal) são sistemas autônomos, mas que deveriam atuar de forma articulada por meio de um “Regime de colaboração” preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mas que na prática não funciona assim, na medida em que os estados e municípios atuam de forma desarticulada, concorrentes tratam o tema segundo suas convicções e interesses políticos. A educação escolar indígena não tem nenhuma tradição em controle social efetivo. É importante destacar que isso ocorre não apenas com a educação escolar indígena, mas com toda educação brasileira (BANIWA, 2010, p. 35- 49).

A nossa História brasileira revela que poderíamos ter sido um país ainda muito mais plurilíngue, não fossem as frequentes exclusões do Estado (e das instituições aliadas, ou ainda a omissão de grande parte dos intelectuais) contra a diversidade cultural e linguística. Este fato real nos mostra, entretanto, que não fomos apenas um país multicultural e plurilíngue: somos um país pluricultural e multilíngue, não só pela atual diversidade de línguas faladas em territórios indígenas fronteiriços, entretanto pela grande variante interna da língua portuguesa aqui falada, ofuscada por outro preconceito, o de que o português é uma língua sem dialetos.

Finalmente, ainda, somos plurilíngues porque estamos presenciando o aparecimento de “novos bilinguismos”, desencadeados pelos processos de formação de blocos regionais de países, no nosso caso o Mercosul, que acompanha outras iniciativas como a União Europeia.

**C - Interculturalidade:** A Interculturalidade é um conceito notório que elabora teorias e práticas educativas em prol ao respeito, compreensão e integração das culturas, priorizando tendências mediante a autosegregação desafiadora dentro das culturas.

Os princípios da interculturalidade sempre foram focados no respeito às outras culturas, o nosso território gabrielense é de uma diversidade gigantesca, há promoção do diálogo entre todas as culturas existente para que haja possíveis soluções para os problemas sociais existente, em especial á economia, política e ecológicos, a região mais indígena do Brasil carece viver em paz e usufruir dos seus direitos .

Objetivamos e destacamos a integração de todos os grupos sociais, não há uma cultura mais importante que a outra, cada grupo social mantém suas peculiaridades sem subalternização e intolerância. Deve-se favorecer a inovação e criatividade para o enriquecimento de cada cultura.

Neste cenário de amostragem plural de discussão e busca, algumas questões podem ser identificadas como ocupando uma posição central, sendo expressão de matrizes teóricas e

político-sociais diferenciadas. Entre elas podemos citar a problemática da igualdade e dos direitos humanos, em um mundo marcado por uma globalização neoliberal excludente e as questões da diferença e do multiculturalismo.

Candau afirma:

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade (Candau, 2000, p.47-60).

A paisagem intercultural na educação promove muito respeito e incentivo à solidariedade e a compreensão entre os alunos, pois os valores como a igualdade é um direito humano, e essa consciência necessita se refletir nas comunidades educativas para a construção de uma educação democrática e justa. A democracia nos faz compreender as causas e formas de discriminação, racismo e xenofobia, é na liberdade que os alunos precisam dialogar sobre interculturalidade, inter-religioso e sociedade.

Na sociedade o enriquecimento cultural proporciona novas perspectivas, conhecimentos e práticas, é na vida escolar que tudo começa, os alunos devem ser estimulados desde cedo a aguçar vossas criatividade e inovação pra o benefício social de sua comunidade, de sua identidade e assim contribuir para uma sociedade inclusiva.

Para compreender a significação da configuração de um fenômeno cultural e a sua causa, ensina-nos Weber (2001) que se deve evitar a dedução de qualquer sistema de conceitos de leis, mesmo que eles pareçam perfeitos. Da mesma forma que não se deve justificá-los e nem os explicar por eles mesmos, uma vez que a relação dos fenômenos culturais pressupõe ideias de valor visto que “o conceito de cultura é um conceito de valor” (Weber, 2001, p.127).

Por sua vez, na América Latina o debate de interculturalidade, associa-se aos povos indígenas, os quais não são populações estrangeiras, mas uma população originária que habitava o continente antes do processo de colonização e da posterior formação dos atuais Estados Nacionais. Esta diferença de perspectiva é muito interessante para compreender os diferentes campos de significados e de aplicação prática.

A “incorporação” do migrante é sem dúvida atualmente um dilema muito mais amplo que a incorporação interna das diferenças, a qual não necessariamente é vista como um problema, apesar das ideias de separatismos regionais e culturais.

Em uma segunda aproximação ao tema, é importante ressaltar que a interculturalidade se abrange a referência às políticas públicas educacionais voltadas para os povos indígenas, sobretudo na conjuntura do caminho metodológico do ensino de língua espanhola as quais os estados nacionais tratam como um problema.

O panorama de interculturalidade traz uma visão diversa, uma vez que não ressalta a ideia de não mais “integração”, mas ao contrário, reconhece processos de resistência e a problemática de perda de cultura e envolve a promoção do diálogo plural.

O município de SGC tem um olhar especial ao referencial curricular nacional para as escolas indígenas, documento que integra a série Parâmetros Curriculares Nacionais elaborada pelo Ministério da Educação e do Desporto. Em atendimento às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece enfaticamente de acordo com a Lei Federal nº 11.645, de 10 março de 2008, Resolução Nº 75/2010 “torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio.”

A especificação da escola indígena das demais escolas do sistema é pela consagração à diversidade cultural e à pluralidade e interculturalidade, objetiva respeito e resgate através dos trabalhos educativos diários junto aos alunos. Manifesta questões comuns a todos os professores e a escola, esclarecendo e incentivando a pluralidade e a diversidade das múltiplas programações curriculares dos projetos históricos e étnicos específicos.

A essência intercultural é fundamental na circunferência da comunicação e da relação educativa, historicamente situada, que se torna o local formativo de tal intercultural, o que permite evitar que a pessoa, colaborador da formação intercultural, seja pensada de forma abstrata, individualmente (e não em situação concreta e plural), fora do jogo histórico efetivo das relações interpessoais e das referências culturais variadas.

As identidades culturais que defendemos são as que surgem de nosso pertencimento étnico, racial, linguístico, religioso e nacional, atualmente o termo “cultura” sofre descontínuos e deslocamentos.

Conceituamos a interculturalidade na defesa da promoção de uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais em prol dos nossos alunos para que o respeito, a tolerância, a valorização da diversidade e a

compreensão do mundo globalizado referente a sua identidade vá além das paredes da escola e de uns rabiscos nos cadernos esquecidos em algum canto da casa.

A conjuntura intercultural orienta os alunos para o sucesso futuro, a partir do momento que ele tem a visão ampla dos diferentes métodos e conceitos que facilita o seu entendimento para a vida e mediante a isso, se comuniquem em defesa de seus costumes, tradições e compreender o pensar com base no respeito e na igualdade.

## 1.7. METODOLOGIA

O método que condiz o estudo ora proposto é de natureza qualitativa, embasado na observação participante apoiando-se na proposta de Queiroz ( 2007). A pesquisa será realizada através de formulários semiestruturado e caderno de campo com a finalidade de conhecer e buscar desvendar o processo concomitante de diversas línguas na mente dos alunos .

A proposta de nossa pesquisa é uma amostragem que abrange metodologia aplicada estratégica consistindo compreender as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira em contexto plurilíngue, utilizamos também o protocolo verbal concorrente como forma de ter acesso aos processos mentais dos sujeitos durante suas tentativas de diferenciação.

Os protocolos verbais e seus dispositivos promoveu a observação participante que envolveu colaboradores externando o que está pensando enquanto realiza a laboração do questionário. Diante dessa preocupação, os questionários foram os instrumentos ideais para contribuir inicialmente no levantamento da situação sociolinguística da escola investigada.

Assim os questionários organizados para a geração de dados tiveram como objetivo traçar o perfil do quantitativo de sete colaboradores da pesquisa, o procedimento da coleta de dados deu início em 05 de agosto de 2024 e prosseguiu durante dois meses onde deu-se início com a apresentação do projeto de pesquisa a gestora e a pedagoga da Escola Estadual Irmã Inês Penha, o termo de consentimento livre esclarecido (TCLE) foi apresentado e assinado e entregue a pesquisadora que eventualmente respondia alguns questionamentos referentes a leitura.

Em seguida, foram apresentados os instrumentos de pesquisa (questionário) que foram lidos e expostos entre a pesquisadora e os colaboradores, e foi pedido a permissão de que permaneceria fazendo as observações de campo.

As entrevistas semiestruturadas sobre a organização dos alunos plurilíngues também figuraram como um importante instrumento de pesquisa, tendo em vista que alguns alunos colaboradores optaram por participar da pesquisa por meios das entrevistas gravadas via celular, onde ocorreu em vários momentos, durante os intervalos, nas rodas de conversa, nas reuniões de pais em sala de aula onde foram feitas as observações, a pesquisa deu continuidade via WhatsApp pra tirar algumas dúvidas que surgiam até a conclusão do trabalho, esse foi o meio eficaz pra manter a comunicação com todos os colaboradores da pesquisa.

A produção do corpus é inicialmente constituída por sete colaboradores, quatro alunos indígenas, dois do sexo masculino e duas alunas do sexo feminino com a Faixa etária entre 16 a 20 anos, uma professora indígena hispanista, 47 anos, uma pedagoga indígena, 50 anos e a gestora escolar de 52 anos. Nesta parte todos os sete colabores tiveram seus nomes preservados, e serão identificados em números sequencias como; 01 - 02 – 03 – 04 – 05 - 06 e 07. E também a organização segue realizada através de fotos do arquivo pessoal da pesquisadora, foto da escola, mapa da fronteira, foto da formatura dos hispanistas gabrielense, foto das bandeiras de São Gabriel da Cachoeira e da Espanha.

A professora de língua espanhola fez parte da análise para contribuir com o conhecimento ampliado que vá além da perspectiva linguística e sim fazer-se inter e transdisciplinar, visando uma pedagogia de interação, de ensinar e aprender em diferentes conjunturas de proficiência, interpretações e escritas multifacetadas do plurilinguismo em prol da escola com educação transformadora.

A investigação caracteriza-se qualitativamente colaboradora com a língua espanhola e as distintas línguas plurais existente dentro de uma sala de aula, pois é o conceito central do pensamento no qual se define um sistema de disposições duráveis e transponíveis que conseguem gerar práticas de interação em prol dos alunos em processo de socialização cultural, sem eliminar características científicas da linha de pesquisa:

A Pesquisa qualitativa responde a questões muito particular, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO,1995, p.21 - 22).

A natureza da pesquisa sendo de caráter qualitativo, utiliza-se da técnica da observação participante, considerando a definição constante;

A observação participante é uma técnica muito utilizada pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação. (Queiroz et al, 2007, p. 278)

Por sua vez, um colaborador é plurilíngue quando possui em seu repertório linguístico o domínio de exprimir línguas adicionais, não apenas aquelas que possuem proficiência oral e escrita, mas aquela que é aprendida como uma adição ao repertório linguístico da pessoa, ampliando suas possibilidades de comunicação e interação e participação no mundo.

Os principais colaboradores da pesquisa fazem parte da escola E.E.I.I.P. todos são alunos oriundos do interior do município de SGC e que atualmente residem na sede gabriense para darem continuidade aos seus estudos, os critérios usados para seleção dos colaboradores:

- a) Ser aprendiz de espanhol ou ter língua adicional subsequente.
- b) Ter como língua materna a língua indígena, ou o espanhol, e/ou português.
- c) Professora de língua espanhola, pedagoga e gestora escolar.

A metodologia de ensino de língua espanhola concede transformar-se de várias formas, assim como o idioma espanhol teve a primeira fase denominada, o castelhano antigo, o espanhol moderno e o contemporâneo que percorre até os dias atuais. Isto significa dizer que é pela aprendizagem de línguas estrangeiras que o sujeito aprende mais sobre si mesmo e sobre o mundo plural marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização.

Aprende-se mais sobre o funcionamento das línguas estrangeiras e da sua própria língua, possibilitando aos alunos sua emancipação leitora, todos os aspectos são essenciais na conjuntura social contemporânea no qual se faz necessária uma população consciente e crítica, uma população que compreende seu entorno e ao mesmo tempo, compreende o outro, outros povos, em um mundo globalizado e suas complexas conexões.

Segundo García (2009,p.11) as línguas de um indivíduo raramente são socialmente iguais, tendo poder e prestígio diferentes, e elas são usadas para diferentes propósitos, em diferentes contextos, com diferentes interlocutores.

O espanhol destaca-se com relevância na Universidade Federal do Amazonas/UFAM que juntamente com a Associação de Professores do Estado do Amazonas - APEAM, que por fim São Gabriel da Cachoeira localizado no Alto Rio Negro, graduaram-se os primeiros 70 professores indígenas formados em Letras Língua Espanhola oferecido no polo da UFAM de São Gabriel da Cachoeira no âmbito do programa nacional de formação de professores da educação básica - PARFOR entre 2010 e 2017. (Teixeira 2018), curso ocorrido em períodos de férias. Como bem conclui, Freire 1997, p 84).” (...)A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B”.

Em 2019, SGC conquistou a (lei 128/2019), que dispõe sobre a inclusão da disciplina de língua espanhola no currículo do ensino fundamental I e II, e na modalidade EJA (Educação

de Jovens e Adultos), da rede Municipal. Essa lei garante ao município a oferta do ensino de língua estrangeira nas escolas, e assim proporcionando aos alunos a terem também o acesso às informações e aos conhecimentos estabelecidos entre língua e linguagem de forma geral, por meio disso, destacamos os pontos de vista filosófico, linguístico e político, que demonstram não haver uma verdade única acerca dos domínios da linguagem, mas que a partir do momento que assim quiserem adentrar às Universidades de todo o Brasil estão devidamente prontos.

Aprender uma nova língua, resgatar, aprimorar ou valorizar uma língua propicia várias aberturas aos alunos, e o não reconhecimento do dinamismo da língua, de sua natureza viva, que a faz persistir-se enquanto se modifica, pode projetar um fenômeno que não desejamos, o preconceito linguístico, ao qual se deve combater em todos os cantos, inclusive que estejam bem preparados ao adentrarem às universidades públicas através do exame nacional do ensino médio-ENEM, através do sistema de seleção unificado-SISU, através do fundo de financiamento estadual- FIES e por fim, programa universidade para todos-PROUNI, verifica-se que o espanhol é o idioma mais requisitado para a realização das provas, daí, parte-se do ponto, da verdadeira importância de uma metodologia linguística eficaz no ensino aprendizagem de língua espanhola e línguas indígenas.

A globalização e as origens históricas do processo educacional Brasileiro são aspectos relevantes a serem interpretados para situar a função e o objetivo do idioma espanhol, nas escolas públicas ou privadas. É evidente que o cenário mudou, com relação aos estudos dessa língua que, em décadas anteriores, estavam quase extintos no meio educacional, ainda, segundo aos dados do plano trienal de educação, texto oficial do MERCOSUL, foi dado grande relevância a educação como fator de integração regional, à medida que poderia contribuir de forma expressiva para a superação das disparidades regionais, para consideração da democracia e para o desenvolvimento econômico e social. (Abreu, 2008,p5).

Todas as línguas variam e as multiplicidades linguísticas refletem diversidades sociais também nas línguas: Nheengatu, língua Tucano, língua Baniwa e língua yanomami, que são as línguas cooficiais, os desafios são inúmeros, os contrastes são abundantes, as desigualdades existem, não temos livros didáticos adequados na escola, nos tempos que chegavam livros didáticos de língua espanhola, os livros eram vencidos e desapropriados à realidade dos alunos e este contratempo ocasiona danos influenciando em modo de sentir, pensar e agir dos alunos .

A pesquisa aborda uma amostragem visionária, traz discussão às práticas multifacetadas do plurilinguismo, por um lado vistas como um recurso linguístico que dilui fronteiras e possibilita interculturalidades porque centra-se nas metodologias de abrangência sociocultural.

Propõe-se a cultura como uma teoria integracionista de suma importância que contribui de uma forma transformadora e democrática na sociedade adequando-se a determinação de valores, a cultura nutre a aprendizagem fazendo com que os alunos enxerguem o mundo em que vivem, faz a consciência ter a percepção da realidade, percepção está onde o aluno conhece a sua cultura para depois conhecer a cultura do outro, para assim, depois viver na sociedade onde as mudanças são constantes.

Concordamos com Bourdieu quando ele afirma que:

Todo ato de fala e, de um modo geral, toda ação é uma conjuntura, um encontro de séries causais independentes: de um lado, as disposições socialmente modeladas, do *habitus* linguístico, que implicam uma certa propensão a falar e a dizer coisas determinadas (interesse expressivo), definida ao mesmo tempo como capacidade linguística de engendramento infinito de discursos gramaticalmente conformes e a capacidade social que permite utilizar adequadamente essa competência numa situação determinada; do outro, as estruturas do mercado linguístico, que se impõem como um sistema de sanções e censuras específicas. (Bourdieu, 2008, p. 24).

As práticas discursivas divulgadas pelos gramáticos de que existe só um jeito de falar uma língua sempre infiltrou no imaginário da população que almeja numa vontade constante de adquiri-la. Nessa situação de mercado linguístico, as línguas são engessadas, visto que os gramáticos constroem regras padrão a serem seguidas, impondo com isso as punições aqueles que não as seguem.

É perceptível transpormos á relação da linguagem como o sujeito histórico ao transcender uma função meramente reprodutora dos conhecimentos teóricos, dedicar-se de forma empenhada a várias áreas do saber nos faz refletir sobre os fenômenos sociais relevantes de modo a melhor fundamentar teórica e metodologicamente o ensino de língua espanhola as mentes plurilíngues.

Indagar acerca do porquê da pesquisa sobre a língua espanhola em contexto plurilíngue no aprendizado dos alunos da E.E.I.I.P, pareceu não se ajustar ao mundo real, mundo este que ilusoriamente a língua portuguesa é a língua única do Brasil. Pode o pesquisador inquirir sobre a forma como veem, para que os estudos possam abranger diversidades, e os desafios de aprendizagem referentes a uma possível adequação metodológica às línguas indígenas em uma sala de aula plural e multilíngue? “Estou convicto de que só há uma força, hoje, no mundo, capaz de sustentar os ideais supremos de liberdade, de justiça social e da paz: é a cultura!”(Djalma Batista).

O espanhol, embora seja um idioma estrangeiro, os professores falam em espanhol, falam em língua indígena quando preciso for, fazem o devido uso da linguagem conforme a necessidade de cada aluno que apresenta dificuldades proporcionando a eles confiança e valorização. A amostragem de conhecimentos plurais adequa-se a realidade cultural dos alunos da E.E.I.I.P, mesmo a escola sendo estadual, mesmo a escola não aderindo a Educação Escolar Indígena, procuramos relaciona-se à diversidade cultural existente.

À medida que se conhece o elemento básico do estudo, como sendo alunos com mentes plurilíngue, interagem socialmente, mudam de opinião, transformam-se intelectualmente, isso tudo, não só pela língua, mas diante da grande diversidade interna, obscura, que por puro preconceito, cegueiras e apagamentos linguístico, atrasou a emancipação de muitos alunos, especificamente, os alunos do Novo Ensino Médio (NEM).

Não existem comportamentos estranhos e sim diversidade linguística como ferramenta emancipatória, a interdisciplinaridade, as características psicológicas e atitudes autônomas desenvolvem-se, e de braços dados possa-se buscar privilégios sociais e perspectivas dignas de vida.

## **CAPITULO 2 – O espanhol e a quebra de fronteiras linguísticas**

O objetivo da apresentação deste fragmento é auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem da língua espanhola no contexto plurilíngue e trazer para discussão a ciência aplicada que utiliza informações científicas para desenvolver soluções práticas, reais e não só realizar análise linguística ou textual, mas mostrar exemplos de entendimentos embasados nas teorias de: Garcia 2009, Canagarajah 2013 e Cavalcanti 2013, com a referência da translíngua que é um conceito que atravessa fronteiras linguísticas, políticas e simbólicas para a interação dos alunos e assim construam o sentido de seus mundos.

Retomamos aqui Canagarajah 2013, quando afirma que o monolinguismo tem um significado acadêmico e ideológico, ou seja, todos nós somos translíngues em diversos graus, pois todas as comunidades e comunicações são heterogêneas e, assim, se influenciam mutuamente, passando daí que todas as línguas estão em constante tentativa de mudança e de hibridização, principalmente na complexa realidade que vivemos atualmente.

Olhar a Fronteira através das línguas permite-nos vários pontos de partida. Entre eles, o modo como as línguas se associam, percorrem e significam em uma sala de aula na E.E.I.I.P, cada sala de aula é muito mais que quatro paredes de tijolos com super lotação, cada aluno é

um mundo à parte e cada mente é uma fronteira. Auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem de língua espanhola no contexto plurilíngue é uma designação.

De agora em diante, apresentaremos algumas considerações sobre a escola E.E.I.I.P, e relatos disponibilizados pelos sete colaboradores serão apresentados, os quais tiveram seus nomes preservados e serão tratados por numerações sequenciais:

Em entrevista o aluno colaborador **01** relata:

sou da etnia Baniwa, mas falo Koripaco porque é a etnia da minha mãe (Cecília Camilo), e a língua Koripaco falado pela minha mãe é o Koripaco direto, original, não tem mistura, é raiz, e meu pai é da etnia Baniwa – ele fala o Baniwa direto, sem vários sotaques e sonoridade também, estou no terceiro ano, este é o meu primeiro ano nesta escola em 2024, estou pra adquirir mais conhecimento, então tenho contato com várias línguas em minha casa, na minha família. Aprendi a falar o português por volta dos meus cinco anos na escola e por pessoas que acompanhavam meu pai, aí fui evoluindo, treinando e aprendendo o português, gosto muito de aprender as coisas da nossa cultura e da parte da tecnologia, é muito fácil de aprender, a tecnologia é fácil de aprender porque tudo já vem com instrução. Na questão da linguagem dos meus professores, como todos têm uma linguagem específica e ao mesmo tempo, vários tipos de linguagem por serem de várias culturas também, muitas vezes eu não entendo (agosto/2024).

Segundo as narrativas do colaborador 01, suas dificuldades são relacionadas a forma de comunicação dos professores ou falta delas, pois os professores não são muito de explicar. É possível afirmar, então, que as dificuldades enfrentadas quanto as práticas de linguagem dos professores revelam a necessidade de inclusão.

Neste sentido reforçamos que um trabalho voltado exclusivamente à variedade padrão de uma língua oculta outras práticas linguísticas e línguas igualmente relevantes e que, em muitos casos, são parte da identidade linguística dos alunos, carecemos de discussões que tratem das questões de valorização do plurilinguismo e pluriculturalismo, para que professores e seus respectivos alunos tenham uma visão ampliada do ensino de línguas ( Cavalcanti, 2013, 2015) que os auxilie a construir estratégias apropriadas para suas práticas de linguagem.

No entanto, a Fronteira assume sentidos contraditórios quando se definem só pelos limites geográficos e ocultam a parte social. Na base de todo o conceito de Fronteira, está a sua natureza composta, antes de tudo, pela latência do contato, de territórios, de pessoas e de línguas. Com tudo, destacamos também a interlíngua, que é um preceito que facilita a comunicação entre línguas distintas, suas determinações são de suma importância referente aos nossos alunos de outros países.

Do ponto de vista histórico compreendemos, os casos de contato linguístico gabrielense, contato que envolve falantes indígenas e não indígenas, se deram, de início, pela força do comércio, assim como aconteceu, de modo geral, no conjunto de todas as nossas comunidades, como todas as terras que veio a ser chamado de Brasil, em que o comércio ilegal de pau-brasil e de iguarias fizeram ocorrer os primeiros contatos.

A seguir, tal contato foi reforçado com a expansão colonial devido à descoberta de outras riquezas. Nessas situações, sempre esteve presente o risco de uma desagregação gradativa em face de um intenso contato com a sociedade envolvente, o que interfere, entre outras coisas, nos usos linguísticos e em aspectos da cultura e até os dias atuais.

Marcadas pela diversidade, as línguas indígenas tiveram e ainda têm nesse mesmo contraste o que pode ser visto como meio de defesa frente ao povo conquistador, visto que esse não encontrou meios de dominá-las como um todo, porque as “diversidades e diferenças étnicas constituem o patrimônio comum da humanidade” (FREITAS, 2010 p. 87).

Portanto, a escola, em qualquer lugar, necessita ter como meta a ser seguida a realização de um fazer pedagógico que se origine primeiramente no conhecimento de cada realidade social, histórica e cultural de cada povo ou grupo social.

A junção dos povos diversos e várias culturas em um mesmo espaço, é a quebra de fronteiras linguísticas, neste trabalho há amostragens de mentes plurilíngues em uma sala de aula, e isso levou-nos a um encontro de costumes, de línguas, o que culmina com mudanças, principalmente nas línguas em contato;

Segue o relato do aluno **01**:

Entre a língua inglesa e a língua espanhola, eu nunca estudei o Inglês, eu já estudei espanhol, como eu venho lá de cima, do Içana e lá na minha comunidade a gente fala mais espanhol, convivemos com o espanhol normal desde criança lá na fronteira, a gente têm facilidade em compreender e falar a língua espanhola, na minha escola é tudo bom, ela abre portas, ela abre oportunidades para todas as culturas, e o ponto negativo é que faltam muitos professores para muitas disciplinas, não temos matemática, e matemática é muito importante, a estrutura da escola não está boa, a nossa escola precisa de reparos urgentes, deveria ter salas grandes, pois é muito quente e não temos professores de sociologia e filosofia, pois os professores são já muito idosos e a gente não compreende e não escuta muito bem o que eles falam. A escola dos meus sonhos, é que tivesse muitas salas amplas, estruturadas com ar condicionado, salas de informáticas para todos os alunos, lugares para praticar esporte e muito mais, para que todos os meus colegas indígenas tenham facilidade de aprender várias coisas, e quanto ao preconceito, eu nunca sofri, mas já presenciei colega de fora que era negro passar por isso, mas ele era forte e não se abalava com esses atos.(agosto/2024).

A essa ação precisamos unir a luta pelo desenvolvimento da educação, o que envolve ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, conseqüentemente as possibilidades de inclusão de mais tempo para o trabalho com as línguas estrangeiras, bem como as outras disciplinas ainda desvalorizadas: artes, educação física, filosofia, sociologia, etc. Em um mundo como o nosso, não cabe conceber a educação de qualidade sem as múltiplas línguas através das quais podemos nos expressar diversas experiências de existência.

Com base no relato, foi possível apontar que, em relação ao entorno de fronteira São Gabriel, Colômbia e Venezuela nos discursos e nas práticas, as línguas têm papel e posições diferentes nos contextos estudados. As línguas adicionais existem, elas não estão ocultas, a língua portuguesa convive com a diversidade linguística desde a invasão dos colonialistas, continua dominante, e é a língua de status. No imaginário, a língua espanhola conjura-se ao espaço de circulação, como está em uma região de fronteira, com um trânsito intenso de pessoas e mercadorias, e o espanhol, nesta conjuntura, é híbrido, e a vinculação entre língua e cultura está muito baseado na experiência do cotidiano e no vai-e-vem entre as fronteiras. Neste sentido inicialmente relacionavam o espanhol como sendo uma “legítima” de ser aprendida, ou ainda, uma língua vinculada apenas ao intercâmbio comercial e o cenário hoje mudou.

Portanto, a dinâmica de uma pedagogia monolíngue parecia imperar, mesmo os alunos e professores estudando em comunidades bi/multilíngues, visando um conjunto de dados e de interpretações que nos permite testificar que há necessidade de uma reconceitualização do ensino de línguas, tanto ao problematizar os discursos hegemônicos acerca das línguas, como ao trabalhar para que práticas linguísticas plurilíngues sejam legitimadas, sobretudo percebidas na escola.

Durante as entrevistas, buscamos mais uma mente plurilíngue, a aluna **02**, 16 anos, estudante do turno vespertino, que comenta:

Iniciei a estudar nessa escola esse ano, minha mãe se chama Raimunda Lopes Fontes da Etnia Bará, mas fala Hupda. Meu pai se chama Genivaldo Moura Fernandes, ele é da Etnia Desano, mas fala a língua Tukano. Em casa falamos várias línguas, Tukano, Hupda e português, eu como estudante, sou um pouco complicada para entender, mas me esforço para compreender tudo e aprender, não entendo muito bem a linguagem de alguns professores e isso dificulta a entender alguns conteúdos. Gosto muito de estudar a língua portuguesa, para aprender a falar mais porque não cresci falando o português, estudei a língua espanhola, mas não sei muito não (agosto/2024).

No âmbito concreto da vida cotidiana, compreender esse cenário pode ajudar a ciência dos atuais níveis de discussão em torno das políticas de Educação Escolar Indígena, os desafios a serem enfrentados e as possibilidades e oportunidades que se apresentam.

“O poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível sobre o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU,1989,p.7). Descortinamos, portanto, que as línguas em contato na conjuntura indígena estão envolvidas numa disputa por espaços, onde a língua portuguesa ganha soberania em relação as outras línguas étnicas e que os professores indígenas já abstraem isso em seus discursos.

Além do mais, “somos da unidade da espécie humana e pertencemos a uma multiplicidade de presenças no mundo, como a nacionalidade, o grupo social, a etnia e outras modalidades de diferenciação” (CURY, 2005, p.54). Gradualmente, pela ordem social estabelecida pela história da humanidade, expressa na atualização do tempo e da lógica que se lhe torna intrínseca e que,

Paralelamente e de forma aparentemente contraditória, a esta tendência [globalização] ou tentativa de homogeneização por parte de uma cultura ocidentalizada centrada no consumo e direcionada aos habitantes de quase todos os cantos do planeta, assistimos à emergência de inúmeros movimentos de afirmação das diferenças no bojo desses processos de forte crescimento da hegemonia do capital transnacional pelo mundo. (CANDAU, 2002, p. 18).

A profundidade que transpassa a conjuntura da globalização, sobretudo quando relacionada à cultura e à escola, sugere muita atenção no sentido de se pensar nos conhecimentos priorizados para a garantia de inserção num espaço que se pretende homogeneizar as estratégias de democratização, ideologicamente, atribuídas à escola. A questão da diversidade cultural é de extrema relevância para o mundo atual, especificamente em São Gabriel da Cachoeira, que se destaca recentemente por suas línguas cooficializadas e políticas de ações afirmativas.

A aluna **02** continua relatando:

Estudei o inglês três anos na outra escola, o nome da minha professora era Raquel, ela era muito legal e fazia aulas práticas e isso fazia a gente aprender mais. Essa escola é legal, mas a estrutura não é legal, as salas são muito quentes e lotadas, o ar condicionado nunca presta. A escola dos meus sonhos seria uma escola que tem mais regras para os alunos, e sempre presencio preconceitos com alguns meninos da sala de aula. (agosto/2024).

Observando o relato da aluna colaboradora 02, as políticas devem voltar-se aos alunos indígenas, não só referente a étnicas, mas também a desigualdade social assim como relatamos nas categorias analíticas no primeiro capítulo, pois as desigualdades provocadas pela

desigualdade social são visualizadas naturalmente pelos cidadãos que são brutalmente explorados por um sistema econômico que oprime a maioria pela ascensão da minoria.

O conceito diversidade carece ser valorizado, tem-se a impressão de que se fala muito facilmente de diversidade, de línguas cooficializadas, mas com pouca responsabilidade sobre as consequências atuais, sobre as mudanças cotidianas, muito defendem a causa, mas poucos fazem algo para mudar a realidade na prática que tem a ver com os nossos comportamentos, nossas práticas de vida indígena e não indígena em uma sala de aula, nas normas, nas relações dentro e fora de uma escola.

A escola é um espaço de poder e necessita estar à frente do conhecimento desta conjuntura e buscar um norte para atender essas diferenças que causam de maneira direta problemas para o sucesso que desejamos alcançar.

E uma escola que não contempla suas leis, tudo o que é discutido no coletivo em prol da sociedade gabrielense é uma escola que irá bater na porta do insucesso. É necessário ter ousadias concretas em todos os seus segmentos para que assim possamos obter resultados favoráveis.

Prosseguimos com relato do **03**, colaborador de 18 anos de idade:

Sou indígena falante de Nheengatu, Tukano e português, minha mãe é do Médio Rio Negro, da comunidade São Luiz, é Tariana, falante da língua Tukano, meu pai é da Ilha de Trovão e falante de Nheengatu, meus avós são do Içana e são Baniwa e escuto a língua deles. Cresci no sítio e minha mãe me ensina muitas coisas, ensina a fazer farinha, a pescar, e as coisas da casa. Os meus pais quase nunca me acompanharam na escola, sempre moraram no sítio e eu aqui na cidade, isso é muito difícil para mim. Iniciei meus estudos no sítio na Ilha de São Luiz, somente agora vim pra terminar os meus estudos, porque lá não tem ensino médio. A modalidade de ensino aqui na cidade é muito diferente da nossa. Lá todo mundo fala língua indígena e isso me faz ter muita dificuldade aqui, as pessoas falam várias línguas diferente aqui na sala, e na cidade ninguém se ajuda, e eu acho que a gente deveria se ajudar, e exercer seus direitos nas escolas indígenas, deveria ter projetos, e a gente não têm quase novidade nos estudos, nos ensinamentos com os povos indígenas. (agosto/2024).

Na relação entre o mundo “dos kariwas” ( dos brancos) e o mundo dos indígenas ainda há a violência simbólica, principalmente quando os alunos deixam suas comunidades e vão para a cidade continuar seus estudos. Ainda percebemos a exclusão dos alunos indígenas no âmbito escolar, que quando não conseguem se comunicar na língua portuguesa, são ridicularizados ou são ignorados, mesmo tal ato ocorrendo de forma inconsciente não devemos deixai isso acontecer.

Weber (2001) ainda orienta para a necessidade de se reportar ao passado para que se possa observar a forma pela qual se desenvolveram as diversas características individuais dos grupos relevantes para o momento presente, fomentando uma explicação histórica tendo por base as conjunturas anteriores.

Línguas distintas são fronteiras que constroem políticas linguísticas na interação e na medida que elas envolvem o gerenciamento das línguas. Elas se manifestam na escola sobre abundantes aspectos: políticas linguísticas normatizadas e regidas pelas leis impostas pelo Estado; políticas linguísticas padrão regidas pelos manuais didáticos e dicionários que normatizam as línguas com base na proporção do bem falar e do escrever bem, que consistem na mudança de regulamentos como procedimento de compreensão entre os dialogadores de línguas diferentes. E por fim, políticas linguísticas internacionalistas que acontecem no dia a dia dos falantes e que ajustam suas linguagens como base nas regras sociais de cada localidade.

Assim, destacamos a Sociologia Compreensiva que intenciona compreender o fenômeno social através da interpretação da ação social, para então explicitar o seu curso e seus efeitos. Entende-se por ação social “toda a conduta humana cujos sujeitos vinculem a esta ação um sentido subjetivo. Tal comportamento pode ser mental ou exterior; poderá consistir em ação ou de omissão de agir (WEBER, 2002, p.11)”.

Por conta disso, esta corrente epistemológica ancora-se na contínua interação entre os alunos, isto é, ela se baseia na ação social, observando a relação mútua entre os indivíduos envolvidos numa relação social. Weber (2002) conceitua o termo relação social como “a situação em que duas ou mais pessoas estão empenhadas numa conduta onde cada qual leva em conta o comportamento da outra de uma maneira significativa, estando, portanto, orientada nestes termos (ibid. p.44)”.

A fronteira gabrielense nas quais são observados quadros de diversidade linguística dos alunos entrevistados, não é difícil inferir que existam espaços onde ocorra a convivência mútua de indivíduos falantes de línguas adicionais, bem como a utilização em um mesmo espaço de mais de uma língua integrante do quadro linguístico em diferentes formas e graus, desde o uso de todas as línguas como sendo a língua de comunicação cotidiana e da escola.

Língua de comunicação cotidiana é aquela utilizada em ambiente familiar e de maior formalidade, a língua da escola é aquela utilizada para aprender a ler e escrever, a língua da cidade, a língua da igreja, o aperfeiçoamento da língua portuguesa,

As salas de aula dos falantes das línguas, é observado a sobreposição de uma língua sobre a outra, ou até mesmo a ocultação de uma das línguas envolvidas. Pode-se perceber, em

contextos de diversidade de línguas, a ocorrência de fenômenos linguísticos, tais como, uso de interlínguas e intercompreensão entre os falantes das línguas envolvidas.

Estudos sobre fronteiras linguísticas e os efeitos do contato linguístico, nas línguas adicionais e nos alunos envolvidos, são construídos em uma base interdisciplinar, pois a situação de contato entre línguas é um fenômeno sociocultural, sejam elas geográficas, etnográficas, historiadores, sociólogos, educadores e linguísticas.

Pesquisar a situação de contato das línguas e seus efeitos em cada língua adicional em uma sala de aula contribui para a compreensão da história das línguas e da cultura dos povos que se encontram em contexto de fronteira internacional e cultural. Assim, o processo de formação de território e de sua população, de acordo com a literatura e como os exemplos históricos, e incluímos aqui o caso específico de São Gabriel da Cachoeira, pode ser determinante na construção dos caminhos metodológicos das aulas eficazes de língua indígena e língua espanhola em regiões fronteiriças e suas implicações das fronteiras linguísticas.

A inquietação não é só com mecanismos, estratégias, tipologias de contato linguístico, mas também questões que envolvem a previsão de tipos e graus de mudanças induzidas por contato e, de forma crucial, os caminhos que levaram à construção de uma metodologia de ensino de língua espanhola e da mudança linguística e a busca por sua explicação real.

## **2.1. Características dos alunos plurilíngues no contexto extraescolar: o público do ensino do turno vespertino**

O público de alunos na Escola Estadual Irmã Inês Penha comporta uma grande diversidade de características socioculturais (gênero, geração, etnia, vivência, origem rural ou urbana, engajamento no mundo do trabalho, religião, hábitos e crenças) e de motivações para a não desistência dos estudos.

A pluralidade sociocultural dos alunos em uma sala de aula enriquece o processo coletivo de construção de conhecimentos. Eles são portadores de uma bagagem de conhecimentos adquiridos nas mais diversas práticas sociais ao longo da experiência escolar. Esses conhecimentos são o ponto de partida do processo de aprendizagem e a matéria-prima para auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem da língua espanhola no contexto plurilíngue.

Isso porque "a relação originária com o mundo social, a que estamos acostumados, quer dizer, para o qual e pelo qual somos feitos é uma relação de posse que implica a posse do

possuidor por aquilo que ele possui” (BOURDIEU, 1989, p. 83). E a língua é um dos bens mais preciosos nessa luta simbólica.

No entanto, ressaltamos a magnitude da interdisciplinaridade que consta na nova modalidade do novo ensino médio, nas escolas atuais, na visão de Morin (2008, p. 88), a interdisciplinaridade está ancorada na teoria da complexidade porque concebe o homem como um ser social, histórico, antropológico, intelectual e busca a “relição dos saberes”. Dito de outra forma, a interdisciplinaridade refere-se aos esquemas cognitivos que possibilitam o diálogo e a comunicação entre as várias áreas do saber e a abertura a uma nova forma de fazer ciência.

Na Epistemologia da Complexidade “o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo, como o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes”.

Os estudantes do turno vespertino, além de saber ler e escrever precisam resgatar a autoestima, que se constitui no alicerce sobre o qual se estrutura a autonomia na aprendizagem linguística ao longo da vida. É importante o aluno sentir-se valorizado linguisticamente na escola para que tenha segurança de suas ações.

O que se observa na escola é que os alunos compõem grupos muito diferenciados: alunos com distintas línguas maternas, línguas adicionais, dos que desistiram do estudo em algum momento por morarem em locais de difícil acesso escolar, dos que nunca tiveram acesso de moradia para continuarem seus estudos na cidade, dos que já possuem inúmeros problemas familiares, dos repetentes e dos que já trabalham ou têm filhos prematuramente embora sejam adolescentes. Como postula Miguel Gonzáles Arroyo:

A idade social confere uma certa identidade comum a todas as faixas e se torna mais marcante do que as diferenças de idade cronológica. Por exemplo, alguns jovens são prematuramente obrigados a serem adultos, a inserir-se na vida adulta, parte deles ora já estão no mundo do trabalho, ora constituem família prematuramente, ora trabalham para ajudar no sustento dos familiares. (Arroyo, 2006: 34).

A escola não é única e nem se caracteriza igual, em todos os lugares ela se confronta com a diferença e convive com desigualdades, busca desenvolver a formação dos alunos, dando ênfase aos aspectos cognitivos e intelectuais. É por meio da instituição escolar, através das experiências vividas no cotidiano dos educandos, que se estabelecem os vínculos que definem as condições pessoais sobre si e os demais.

Durante as entrevistas realizadas na escola, fomos contempladas com a disponibilidade de alguns alunos que abriram as portas para conhecermos a sua história de vida, histórias linguísticas e histórias culturais.

Iniciamos a entrevista apresentando o primeiro aluno colaborador, onde a sua história é marcada por grandes e pequenas interrupções da vida.

Aluno colaborador **01** afirma:

Eu me vejo como um aluno um pouco atrasado na escola devido as dificuldades da família, pois a gente passa muita necessidade, mas eu gosto de estudar esse novo ensino médio e ter bons conhecimentos antigamente não era assim, eu gosto muito de aprender a língua portuguesa porque eu não nasci falando o português. (agosto/2024).

No âmbito educacional verifica-se a grande importância da valorização aos alunos indígenas, o colaborador 01, embora já tenha vinte anos cursa a terceira série do novo ensino médio (NEM), ele mantém a esperança em dias melhores através dos estudos, é um aluno muito responsável e fala muito bem ao público.

A sua cultura como também as suas línguas constituídas com um grande número de significados, é uma verdadeira lição de vida e um exemplo aos demais alunos: quando se quer vencer, os obstáculos devem ser enfrentados, o custo de vida não é gratuito, é preciso ter força de vontade para conquistar o mérito de estudante.

A E.E.I.P recebe também estudantes que migraram de países vizinhos, de pequenas cidades vizinhas e dos interiores (comunidades ribeirinhas), na expectativa de melhoria de vida. Mas ao adentrarem á realidade gabrielense, alguns conseguem se adaptar, outros não. O colaborador 01, expressa: ” A escola dos meus sonhos, é que tivesse muitas salas amplas, estruturadas com salas de informática para todos os alunos, lugares para praticar esporte e muito mais, para que todos tenham facilidade de aprender várias coisas.”

A questão política interfere muitas coisas no município gabrielense, a consequência disso é a desqualificação da Educação Escolar Indígena, pois não há avanços na formação continuada dos professores para que se qualifiquem profissionalmente e tornem aptos a trabalharem com a diversidade, não há cursos de pós-graduação para o avanço dos profissionais da educação e por fim, para o avanço da ciência e da educação.

A escola faz sua parte democraticamente em prol da educação para todos, e aplica ensino baseado nas normas do seu Projeto Político Pedagógico (PPP) embora ainda esteja em processo de definição, é um apoio, pois orienta a organização e as atividades a serem realizadas na escola conforme a demanda da comunidade.

A E.E.I.P por estar bem localizada nas proximidades centrais, a maioria optaram por essa escola pela facilidade de acesso, uma vez que os alunos não possuem automóvel para se locomover dos bairros mais distantes. Outros vêm da estrada de ônibus escolar que lhes é

oferecido, ou os que têm, vem em suas conduções. Mas, há estudantes que mesmo a escola estando distante de sua residência, andam até a instituição.

O ensino fundamental baseia-se na Constituição Brasileira onde define que o acesso ao ensino fundamental é obrigatório e gratuito e direito público subjetivo: o não oferecimento pelo Poder Público ou sua oferta irregular, implica responsabilidade de autoridade competente. O artigo 208 da Constituição preconiza ainda, a garantia de sua oferta, inclusive para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. É básico da formação do cidadão de acordo com Lei nº 9394/96, artigo 32, e, portanto, é prioridade oferecê-la a toda a população.

O ensino Fundamental tem duração de nove anos, sendo a matrícula obrigatória para todas as crianças com idade entre 06 e 14 anos. A obrigatoriedade da matrícula nessa faixa etária implica na responsabilidade conjunta, dos pais ou responsáveis, pela matrícula dos filhos, do Estado pela garantia de vagas nas escolas públicas, da sociedade, por fazer valer a própria obrigatoriedade.

O Ensino Médio atende a nova forma, o Novo Ensino Médio ( NEM), que é uma reestrutura da etapa do ensino médio brasileiro que entrou em vigor em 2005. A nova lei, a 14.945/2024, altera a lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e revoga parcialmente a lei nº 13.415/17.

Esse modelo interdisciplinar apresenta mudanças significativas na modalidade de ensino, a proposta impacta não só os estudantes, mas também os professores, pois não são de áreas interdisciplinar, então a maioria não são qualificados para esta nova modalidade de ensino.

A educação é um bem e interesse comum de todos, nada deveria ser mudado sem uma consulta pública, especificamente sem a escuta dos profissionais da área da educação, especialmente os alunos, pois são os mais interessados.

O currículo do Ensino Médio é composto pela Base Nacional Curricular Comum, Formação Geral Básica e por Itinerários Formativos, que serão organizados através da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância do nosso contexto.

Além disso, por ser uma reforma que impacta diversas estruturas de funcionamento da modalidade de ensino, destaca-se também os alunos com necessidades educacionais especiais, possuem também todos os direitos à educação e suas peculiaridades.

Os alunos em sua maioria são beneficiários do Bolsa Família, programa de transferência de renda do governo federal do Brasil, voltado para famílias em situação de vulnerabilidade, e do Pé-de-meia, Programa do Governo Federal que oferece incentivos financeiros para os estudantes matriculados no novo ensino médio (NEM) são benefícios onde

os alunos devem ter 80% de frequência mínima nas aulas, as frequências são acompanhadas mensalmente, além da participação em exames educacionais nacionais e subjacentes.

Na E.E.I.I.P a religião é uma disciplina do currículo das turmas do turno vespertino que vem sendo trabalhada de maneira paralela aos temas transversais e interdisciplinares. A disciplina de religião é uma disciplina que não é obrigatória, mas é trabalhada mediante o planejamento do educador.

A inovação apropria-se destas experiências para criar algo novo e leva à transformação, exigindo dos alunos uma visão crítica e consciente das mutações constantes da sociedade. Já a criação e inovação necessitaria ser compreendida dentro de um pensamento sistêmico, em que todas as coisas e fatos estão interligados e para haver a compreensão e o respeito a educação precisaria desenvolver nos alunos o senso crítico e reflexivo.

A valorização da diferença e o fortalecimento das identidades; a sustentabilidade socioambiental; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”, conforme o texto introdutório do Caderno de Diversidade do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território. Em síntese, a educação consiste em ensinar a viver e deve determinar as mudanças na sociedade, possibilitando o desenvolvimento amplo, como resultado de uma interação na qual o aluno é o elemento ativo, que procura compreender o mundo que o cerca e busca resolver com autonomia os questionamentos que esse mundo provoca.

É necessário que a escola tome uma postura de consciência e vontade política, que os atores educacionais sejam ousados em buscar o que há de novo no contexto escolar e inseri-los como propósito daquilo que pode ser alcançado. É preciso que a coletividade, para iniciar como fio condutor esta construção, contribua com novas ideias, se preocupando com os problemas enfrentados na escola. Nós destacamos: o precário nível de aprendizagem dos alunos, metodologias inovadoras seriam necessárias para o exercício das aulas e adaptação de um currículo de língua espanhola para melhor apropriação no novo ensino médio ( NEM).

Dessa forma, prosseguindo as entrevistas, conheceremos os relatos da aluna colaboradora **04** de 16 anos, que nos revela que é da etnia Baniwa e fala fluentemente a sua língua;

Sou filha de Baniwa, minha mãe é uma mulher que sempre preservou a sua cultura e me ensinou tudo sobre a minha cultura, o meu pai eu não cheguei a conhecer. Cresci na comunidade de Nazaré no Rio Içana, a minha família é toda Baniwa e todos são falantes de línguas indígenas, lá aprendi tudo que sei hoje. Quando cresci, percebi que as pessoas tinham vergonha de falar suas línguas na cidade, aí comecei a pensar, por que isso acontece? Eu acho que tudo depende muito da forma que a gente é criado, porque a minha mãe sempre falou várias línguas, e isso pra mim é normal, e ela sempre falou que tudo isso era muito importante, ela me ensinou a falar e valorizar o Baniwa, o Nheengatu , o

espanhol e a língua portuguesa, ela sempre me disse que essas línguas são muito importantes. ( agosto/2024).

Percebemos na fala acima, a preocupação em valorizar a cultura, as línguas referentes a comunicação, ela tem a consciência de viver em ambientes plurais, cuja língua portuguesa é a majoritária. Tendo em vista este cenário de exclusão de línguas indígenas por algumas pessoas conhecidas da colaboradora 04.

Assim os alunos plurilíngues têm experimentado diferentes formas de contato com as línguas e com as pessoas diariamente dentro e fora da sala de aula, tanto os que residem na zona urbana ou fora dela, todos vivenciando a língua portuguesa in loco; outros vivenciam a língua dita oficial da escola através do contato com os professores. Coracini (2007,p.131) nos ensina que:

Há diversas maneiras de ser/estar-entre línguas; para uns e em certas circunstâncias, é a língua estrangeira que constitui o lugar de repouso, que permite esquecer experiências negativas ou até traumáticas no período de aquisição (oral e escrita) da língua (dita materna), experiências essas que permanecem cravadas no inconsciente em forma de interditos e de medo de se exprimir. Para outros, um sentimento de mal-estar emerge frequentemente através de um embaraço cultural provocado pela língua do outro em confronto com a dita língua materna, suposto lugar de afeição e de completude (ainda que ilusória) onde se produz o sentimento de segurança de identidade (Coracini, 2007, p.131).

A linguagem constitui o homem e o homem se constitui por intermédio da linguagem (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1997). Para os estudos bakhtinianos, a linguagem é vista como um sistema mediador, em que as trocas de experiências por meio das interações sociais constroem significados e ressignificam enunciados anteriores. Segundo o autor, essa perspectiva trata a linguagem como construtora de realidades, levando em conta seu uso real, dialético e dinâmico, tornando os participantes, de uma dada interação, construtores ativos do processo de significação nos seus grupos sociais.

Focalizando o 1º recorte das falas da aluna colaboradora **04**, ela prosseguiu relatando-nos:

Antes de eu estudar aqui na Escola Irmã Inês Penha, eu estudada em uma Escola Municipal da cidade, apesar de ser uma escola muito discriminada, onde todos falam que não ensinam nada direito, que os professores não são bons, que não presta, eu discordo, porque eu aprendi muita coisa lá, eu tive um professor naquela escola que me ensinou muito, aprendi a disciplina de arte como nunca havia aprendido, e com essa disciplina, o professor me ensinou sobre a cultura daqui da nossa região, sobre a minha cultura, sobre as línguas

que a gente sabe, todos os professores falam da cultura dos outros, da cultura do Egito e demais localidades do mundo, mas nunca nenhum professor ensinou aos alunos sobre a nossa real cultura, ele me fez conhecer e pintar a nossa realidade, os desenhos que fazíamos eram da nossa vivência, coisas que realmente a gente conhece e sabe falar ( agosto/2024).

Tanto a aluna colaboradora 04 quanto os demais alunos colaboradores relatam de uma certa forma a respeito de metodologias de ensino, o educador tem a autonomia de idealizar a mudança na escola, os olhares em torno dos desafios, dos problemas, das necessidades, devem ser alicerces para a transformação das aulas em classe. Esse novo olhar em busca de transformações educativas corresponde a busca da melhoria na qualidade de ensino.

A construção de um planejamento linguístico na escola vai além de sua sistematização curricular. Compreende-se que o currículo para a valorização de línguas é um tipo de política linguística, pois envolve o gerenciamento das línguas no território escolar, especificamente na sala de aula e que essas escolhas dependem do grau de familiaridade entre as línguas, a lealdade linguística que os falantes têm com a língua materna e também as ideologias linguísticas propagadas através de práticas que colocam em relação questões sobre língua, civilidade e ascensão social.

No 2º recorte a aluna colaboradora 04 prossegue:

Em questão de professores de língua, eu tive alguns, eu tive um professor de língua espanhola aqui nessa escola, mas ele não explicava nada, eu não conseguia entender nada, era tudo unilateral, ele só passava atividade na lousa e não falava nada, eu acho que quando a gente ensina, a gente tem que ensinar de um jeito mais diversificado, aí tudo fica mais alegre e fácil de aprender. Eu estou feliz estudando aqui apesar de algumas coisas, mas dou nota baixa porque aqui a equipe é muito diferente, eu acho que aqui a gente é mais deixado de lado, desde o ano passado que a gente sofre com as salas quente, super lotadas, sem ar condicionado bom e minha sala teve um tempo que tinha odor de esgoto, falta de professores em muitas disciplinas, e o ponto positivo eu acho que os alunos se expressam mais, e eu gosto disso ( agosto/2024).

Ao ensinar uma língua estrangeira (LE), o professor deverá ir muito além de estruturas gramaticas e de uma abordagem comunicativa padrão, e sim privilegiar os aspectos culturais da língua estudada, mas devemos considerar que a comunicação é uma construção e um processo social. Assim, comunicação e cultura andam de mãos dadas. Com relação a esta discussão, as Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000) nos colocam que:

Compreensão de que é pela língua que se organizam e se comunicam saberes dos quais os indivíduos devem se apropriar no âmbito social e cultural – para gerar significados e integrar-se no mundo de forma

crítica e segundo escolhas pessoais no campo das possibilidades da cultura. A construção da identidade cultural parte da consciência da necessidade de se construir a identidade linguística, constituída pelo estudo da conservação e das rupturas, da posição dos interlocutores em dado momento histórico, das negociações de sentido, intenções e expectativas envolvidas. O estudo das línguas estrangeiras modernas deve levar ainda à reflexão sobre estatutos de indivíduos frente a outros, competência que transcende o domínio das habilidades linguísticas. (PCNEM, 2000, p. 93).

Ensinar espanhol como língua estrangeira nos espaços escolares fronteiriços é algo que não queremos que ocultem, a língua é algo integrante de nossa contemporaneidade, pois, até pouco tempo, a língua espanhola era estudada por erudição, mesmo fazendo parte dos currículos escolares há mais de um século.

Com relação à formação de professores, é muito provável que já avançamos significativamente, pois existem muitos professores em nível de graduação e pós-graduação formados pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), oferecido pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) em São Gabriel da Cachoeira-AM. É evidente a compreensão dos docentes acerca dos aspectos culturais que devem ser valorizados em sala de aula e qual espanhol ensinar abrangendo costumes, tradições, línguas, crenças, valores, artes, etc.

A utilização de diversas ferramentas, encaminhamentos dinâmicos e inovadores necessitam fazer parte do cotidiano no espaço escolar nas aulas de LE. Assim como a utilização da língua indígena quando for preciso, principalmente para eliminar possíveis dúvidas dos alunos indígenas, assim também a utilização de músicas, vídeos, jogos, brincadeiras, aspectos culturais, além de um trabalho interdisciplinar, necessitam pertencer à prática pedagógica dos docentes de LE, um trabalho que vai muito além do livro didático normativo.

O novo ensino médio (NEM), oferece vários benefícios, como maior flexibilidade curricular, que permite aos alunos escolher itinerários formativos e disciplinas eletivas para que assim estudem áreas de seus interesses, mas essa realidade na nossa escola é bem diferente, pois não há possibilidade de escolha dos alunos em relação as disciplinas eletivas, e o principal obstáculo é a estrutura precária escolar e a falta de profissionais específicos para as áreas disciplinares.

O novo modelo de ensino nos incentiva a integração entre a interdisciplinaridade, permitindo os nossos alunos a conhecerem como os conteúdos se relacionam e como podem ser aplicados em diferentes contextos mediante a disciplina de língua espanhola.

Esta compreensão de que a língua é um aspecto cultural, de que é uma consequência da cultura, não pode ser desprezada em sala de aula pelo professor de língua espanhola. Afinal,

qual variante ensinar? Quais aspectos culturais privilegiar? Essas perguntas é um convite ao mundo da interdisciplinaridade, pois na faculdade da linguagem prediz que todos nós nascemos com um componente genético que porta a língua e, em decorrência disso, temos uma predisposição natural para o desenvolvimento da língua.

## **2.2. La maestra hispanista y la práctica de salón de clase**

Na introdução desta parte foi buscado o depoimento de la mestra hispanista (professora de espanhol) com objetivo de conhecer sua metodologia diante do cenário atual da qual ela se identificará como colaboradora 05.

A colaboradora 05, tem 47 anos de idade, é funcionária efetiva, ministra a disciplina de língua espanhola na Escola Estadual Irmã Inês Penha, tem experiência com todas as turmas do ensino fundamental e ensino médio. Nascida no distrito de Cucuí no Amazonas, a área é um ponto de controle e passagem para as fronteiras Brasil – Colômbia e Venezuela no imenso Rio Negro.

Leciona na E.E.I.I.P desde o ano de 2003, antes mesmo de se formar em letras língua espanhola, já ministrava a disciplina, depois de formada, continuou, pois sempre gostou dessa área, adora o que faz.

No seu primeiro momento de entrevista, a colaboradora **05** relata:

Sou uma professora que gosto do que faço, mas infelizmente existe alguns problemas como a falta de material didático, falta de salas específicas para que eu possa contribuir com o progresso dos nossos alunos, os alunos gostam muito das aulas de língua espanhola, porém não temos esse material para nos ajudar, e os livros que chegam para nós e quando chega, são vencidos, e já se passaram uns três ou quatro anos que não chega livros de espanhol para nós e isso torna tudo muito difícil. E para mim, falando seriamente, em relação a tudo isso é que nossos alunos falam mais de duas ou três línguas indígenas daqui da nossa região, então isso influencia de certa forma no aprendizado dos alunos, isso mexe muito com a cabeça de cada um deles, mexe com os sotaques que é visível, influência nas regras gramaticais, ao perceber que mexe muito com eles, tento ajudar a todos e também percebo o esforço de cada um para aprender cada vez mais, por isso reforço minha indignação, o governo deveria enviar material didático para essas alunos, ou pelo menos o básico que é o livro didático, e livros não vencidos. ( agosto/2024).

Neste contexto de diversidade linguística na E.E.I.I.P, a colaboradora 05, tem que “se rebolar” porque simplesmente não há livros didáticos, em que a expressão “se rebolar” significa

se esforçar, ela ministra as aulas em língua portuguesa para pôr em prática o seu planejamento diário para assim conseguir êxito em sua metodologia em meio aos alunos falantes de várias línguas, o espanhol é falado sempre em acompanhamento da língua portuguesa.

[...] A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social, ao mesmo tempo em que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. [...] O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente. (SILVA, 2000, p. 97).

Tratar a valorização dos caminhos metodológicos da língua espanhola como língua estrangeira a partir desses pressupostos, é libertar mentes mediante a abordagem multicultural como base filosófica para nossa prática pedagógica, é transformar a sala de aula no “espaço da interação, da construção de identidades, da experiência de atividades relevantes, do uso da linguagem como discurso, do autoconhecimento e da transformação social” (PARAQUETT, 2007, p. 54).

O professor de Língua Estrangeira necessita valorizar as possibilidades de um trabalho interdisciplinar, cuja determinação é ultrapassar a fragmentação do conhecimento, ampliando a diversidade de conteúdos e conhecimentos, partindo do que o aluno traz para o espaço escolar.

Sob essa visão, a colaboradora 05 prosseguiu relatando;

Eu penso muito, e o meu plano é fazer um livro de espanhol de acordo com a nossa realidade, com a realidade do município, porque é uma realidade diferente de qualquer lugar do Brasil. E eu falo isso por caso das provas do ENEM e dos concursos, pois normalmente eles se deparam com uma realidade muito diferente de qualquer lugar do Brasil. A língua espanhola é o idioma ensinado aqui na escola, eu vejo que há um esforço por parte de quem está liderando, as nossas lideranças deveriam contribuir, pois deixam muito a desejar, e não nos ajudam com o básico, que é os materiais didáticos e a reforma da nossa escola, eles têm poder pra isso. (agosto/2024).

Portanto, temos que entender que é tempo de definirmos algumas questões que orientam e direcionam a prática pedagógica que colabora para a integração dos alunos e para o reconhecimento das diferenças que nos constituem, aqui abordamos o plurilinguismo,

compreendemos como se adequa a uma perspectiva metodológica de aquisição, de ensino e aprendizagem de línguas que redimensione o papel político do professor.

Isso vale compreender também que os alunos carecem ser mais críticos diante dos discursos com os quais convivem no seu dia-a-dia. E que confirmem também a necessidade de professores produzirem seu próprio material didático, pertinente às suas realidades socioculturais e aos objetivos de seus contextos de aprendizagem, sem perder de vista, sobretudo, as orientações dos documentos que regem a educação no Brasil.

Um trabalho social empreendido coletivamente por todos os membros da comunidade escolar é crucial para promover o bem-estar social, reduzimos assim a desigualdade para garantir o acesso a direitos básicos. Cada um de nós não é um mero “usuário” da língua que falamos: nós também somos os produtores, os cultivadores, os preservadores, os transmissores e os transformadores dessa língua que pertence a cada um de nós como indivíduo e como membro de grupo social que partilha uma mesma cultura (BAGNO, 2014, p. 14).

Atualmente deparamo-nos em um momento de luta exclusivamente pela inserção da língua espanhola no espaço escolar buscando argumentos na reprodução de um mundo dado, que como comprova a situação de debilidade em que o espanhol e o plurilinguismo encontram-se nas pautas de inserção efetivamente nas escolas.

A inserção de línguas requer valorização da comunidade escolar, contribuindo assim para a criação de escolas integrais e de uma valorização das línguas plurais no espaço escolar. Professores de Língua Estrangeira precisam valorizar as possibilidades de um trabalho interdisciplinar, cujo objetivo será ultrapassar a fragmentação do conhecimento, ampliando a diversidade dos caminhos metodológicos e conteúdos, partindo do que o aluno traz para o espaço escolar sobre um trabalho articulado sobre as disciplinas do currículo escolar.

A entrevista continua com a visão da colaboradora **05**;

A língua espanhola é a língua daqui da nossa escola, a grande maioria dos alunos sempre demonstraram grande interesse em aprender a língua espanhola, assim também tem um grupinho que não se interessa. Relato também a minha reivindicação na parte pedagógica, necessitamos de mais apoio e contrapartida, carecemos de departamento linguístico e materiais para o benefício dos alunos para que um dia possam nos substituir.

Esta é uma questão que precisamos discutir em comunidade e assim contribuir com a escola que é um espaço de poder, para que desempenhe seu papel atendendo a sociedade mediante a reivindicações e lutas para um (re)pensar sobre o lugar das línguas nas escolas a partir da cultura. Cabe-nos como professores de língua espanhola no município gabrielsense

demandar que o estabelecido por lei de fato se cumpra, além de aproveitar todas as oportunidades que nos são oferecidas.

[...] cada língua humana representa um modo muito particular de simbolizar o mundo, um experimento bem-sucedido de dar conta das tarefas cognitivas de um grupo social, um ambiente cultural específico para o desenvolvimento da vida de muitas pessoas, além de veículo de transmissão de saberes os mais variados, peculiares àquela comunidade (BAGNO, 2014, p. 40).

A alteridade intervém sempre e a identidade é um movimento em direção ao outro, um reconhecimento de si pelo outro que tanto pode ser a sociedade como a cultura e o elo de ligação é a linguagem: “Através da palavra, defino-me em relação ao outro, em última análise, em relação à coletividade. (...) A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (Bakhtin, 1929: 113).

Uma mesma língua, afirma Bakhtin, é coabitada por falares diversos, linguagens sociais dinâmicas que se cruzam, atravessadas pelo social e pela história. São linguagens em que estão inscritos pontos de vista inerentes das transformações da experiência habitual. É esse movimento ativo de práticas languageiras plurais da vida cotidiana que é capaz de romper a detenção do sentido no atributo linguístico, libertando-o para novos sentidos.

Prosseguindo a colaboração da **05** sobre a sua metodologia:

A minha metodologia durante todos esses anos é um pouco complicada porque tenho vários alunos falantes de várias línguas, e eles têm muita dificuldade, a nossa região é de muita cultura e para ajudar todo mundo é muito complicado, para tentar ajudar a todos, falo metade espanhol e metade português, já tentei falar só em língua espanhola a aula toda, mesmo explicando, conversando, porém não tive êxito, eu senti muita dificuldade pelo fato de haver diversidade linguística em uma única sala de aula, imagina em toda a escola? Como os alunos são falantes de várias línguas, há diversos sotaques, fonemas, aí tive que reformular a minha metodologia, mas consegui com muito esforço, agora consigo fazer-los cantar, falar e espero ter projetos para alavancar a língua espanhola na escola e na vida dos nossos alunos. ( agosto/2024).

Quando se pensa na Formação de Professores (FP), considera-se vincular a inserção de Práticas Plurais (PP), uma vez que o professor deve ter a oportunidade de desenvolver e/ou planejar novas estratégias, encontrando novas respostas aos desafios e oportunidades de suas práticas cotidianas.

Dessa forma, a Didática do Plurilinguismo (DP) se apresenta como um caminho metodológico a ser trilhado; uma via, senão nova, mas, por certo, oportuna para desenvolver uma Competência Plural/Plurilíngue (CP) nos alunos.

A abordagem plurilíngue acentua o desenvolvimento de habilidades de comunicação eficazes que se baseiam em todas as nossas experiências linguísticas e culturais de forma interativa.

O plurilinguismo é vida espontânea sem fronteiras, é um processo das línguas de casa, de outros povos; reconhece a natureza parcial do conhecimento que qualquer pessoa pode ter de uma língua, seja sua língua materna ou não.

O conceito de plurilinguismo oferece um verdadeiro salto qualitativo referente a visão da língua como um instrumento de comunicação e conhecimento que vai muito além de domínio de múltiplas línguas. O foco não é a perfeição da proficiência, ela valoriza a capacidade dos alunos de usar as línguas adicionais de forma viável e adaptada aos contextos específicos com tolerância e compreensão intercultural.

Desse modo, por mais que os termos bilinguismo e multilinguismo estejam considerados na literatura e com ampla disseminação, optamos pelo uso do plurilinguismo. A terminologia é importante, principalmente quando se trata de trabalhos acadêmicos, mas busca-se não pela proficiência e a perfeição, mas pela forma como as línguas atuam nas salas de aula e nas nossas vidas, e muitas vezes isso não é percebido

As línguas exigem versatilidade por parte do professor, pois muitas vezes, esse mesmo professor não “domina” uma outra língua. Por essa razão, quanto mais contato o professor estabelecer com outras línguas, maior será oportunidade para fazer novas descobertas e construir novos aprendizados e desse modo, descobrir novos caminhos metodológicos juntamente aos seus alunos.

[...] A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social, ao mesmo tempo em que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. [...] O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente. (SILVA,2000, p.97).

Os alunos passam de uma língua para a outra dentro de um processo de compreensão mútua, recorrendo para isso, ao conhecimento de certo número de idiomas e variedades, o que deveria implicar uma diversidade na oferta de línguas dentro do sistema de ensino para que os alunos possam desenvolver suas competências plurilíngues.

Relata-se também o termo “Abordagens Plurais” (AP) onde refere-se, então, às abordagens didáticas utilizadas nas atividades de ensino e aprendizagem que envolvem variedades de idiomas e de culturas.

A abordagem plural discute a educação numa perspectiva cultural e diversificada e continua sendo uma realidade da qual a Escola Estadual Irmã Inês Penha não deve deixar escapar. O contexto escolar está, sim, no centro das questões culturais, cujos professores necessitam formar os alunos para a sociedade de hoje e de amanhã. E esses alunos necessitam refletir a imagem da sociedade para desenvolver a capacidade de conviver, apesar das diferenças linguísticas, sociais, culturais, éticas etc.

Tornando versátil o horizonte teórico supracitado no campo da Didática Plurilinguística, a grande questão que se coloca é saber como ensinar e aprender múltiplas línguas reconhecendo a importância da diversidade cultural.

E nesta constância, a entrevista avança com a pedagoga escolar da qual será identificada por 06, onde ela frisa sobre o ensino aprendizagem de modo geral dos alunos;

Sou pedagoga indígena, trabalho na Escola Estadual Irmã Inês Penha a três anos passei no concurso e assumi o referido cargo, tenho 50 anos de idade, sou da etnia Baniwa, falo e escrevo as línguas; Nheengatu, Baniwa e Koripaco. Como coordenadora pedagógica preparo o atendimento aos alunos e aos professores. As atividades culturais aqui na escola são feitas com a participação dos pais e familiares, quanto ao atendimento da diversidade cultural, não há atividade específica porque adotamos o currículo sistematizado da SEDUC. (agosto/2024).

Dito de maneira simplista, a SEDUC necessitaria aprofundar-se adequadamente e valorizar a diversidade linguística existente na escola, pois abrange-se em uma ciência interdisciplinar, que se inquieta com problemas da linguagem. As instituições educacionais que possuem autonomia para mudar a realidade não tiram as vendas dos olhos referente a realidade das escolas gabrielense, somos sabedores que a E.E.I.I.P. não é uma escola indígena, mas os alunos são em sua maioria indígenas, muitos problemas que são vividos em contexto formal e regular de aprendizagem poderiam ser evitados, o que nos leva a produzir trabalhos que vem contribuindo para que a sala de aula funcione de maneira mais democrática e comprometida politicamente.

A colaboradora 06, continua contribuindo com as falas:

Eu trabalho com planejamento coletivo, e quanto a diversidade cultural, vemos o calendário e trabalhamos nas datas comemorativas. As atividades são abordadas conforme o comando da SEDUC, apenas adaptamos algumas coisas. Nós temos o nosso Projeto Político Pedagógico (PPP), em construção e lá está inserido a questão da diversidade linguística, eu respeito muito a cultura indígena, eu

incentivo. Quanto ao plurilinguismo, para mim, é referente ao sociolinguismo de um povo, ou seja, muitas línguas, é o conhecimento de mais de uma língua que pode superar os falantes monolíngues de um povo. (agosto/2024).

Torna-se efêmero retomar a unificação da relação entre educação e sociedade que de tal maneira fomentou o pensamento socioeducativo, político e seus ensaios. As falas acima citadas nos mostram panorama que se desvenda mais complexa com o aumento do acesso á escola na conjuntura dos coletivos feitos e mantidos tão desiguais em São Gabriel da Cachoeira.

O Brasil é um país autenticado plurilíngue, composto a partir de distintas línguas indígenas, línguas de imigração, línguas fronteiriças, línguas de sinais e assim por diante. Então, a escola é, sem dúvida, o lócus da centralização, da apartação e da inquietação dessa diversidade; é o ambiente fecundo para este debate e para ações a ele pertinentes e dele subsequentes.

Prosseguindo a subsequência, o estudo complementa-se com a colaboração e as falas da gestora escolar, da qual será identificada como **07**:

Eu tenho 54 anos de idade, sou natural do município de Barcelos, baixo Rio Negro, sou especialista em gestão Escolar e estou como gestora a 14 anos. A Escola Estadual Irmã Inês Penha atende a todos sem distinção, procuramos saber qual as origens através dos eventos, festas e jogos. Como o nosso Projeto Político Pedagógico (PPP) ainda está em análise, procuramos cumprir conforme o direito ao acesso a escola.( 01/10/2024).

Dessa forma, nos andamentos de Kleiman (2013,p.56), “como atores de mudanças, precisamos de um forte embasamento em lugares e ações concretas”, e , na pegada dessa luta de valorização, propõem-se, nesta ocasião, sinalizar a escola como cenário de ações pertinentes a realidade plurilíngue na conjuntura a que se volta a discussão: Caminhos metodológicos de ensino de língua espanhola no contexto plurilíngue no município gabrielense. O horizonte aqui assumido é de uma pesquisa referentes as línguas distintas em mentes plurilíngues.

Embasando-se em pensamentos plurais a colaboradora 07 nos fornece informes sobre a diversidade linguística:

Quanto as orientações sobre línguas e culturas, devemos sempre conhecer os alunos, a língua que a família costuma falar em casa. Os professores devem procurar fazer uma aula onde todos possam compreender. No turno vespertino é muito difícil realizar atividades, é diferente da turma matutina que é o das crianças, é mais fácil fazer feiras e apresentações, e isso é bom para o crescimento dos alunos. A diversidade é uma coisa maravilhosa onde todos têm seus direitos e

deveres. Trabalham e estudam juntos, os avanços vêm aos poucos como realmente vem acontecendo. Eu nunca ouvi falar em plurilinguismo. Mas na escola sempre fazemos gincanas com os alunos onde envolvemos a cultura, começando pelos nomes dos grupos indígenas. Temos tarefas de pintura, línguas, dança cantos e poemas.(01/10/2024).

Percebemos que antes de qualquer atividade, a gestora se preocupa com a diversidade cultural em questão, ela refere-se as aulas com uma preocupação á diversidade, o incentivo e a motivação é repassado também aos professores, assim, o processo de ensino-aprendizagem poderá contribuir para a transformação social se for orientado no sentido de criar condições para que o aluno perceba seu processo de conhecimento, embora as orientações da SEDUC tenham que ser obedecidas.

Sendo assim, o PPP carece ser aprovado devido os objetivos propostos referente a diversidade cultural e linguística da E.E.I. I.P. Este documento corrobora as principais metas e ações a serem compostas na escola. Estruturado coletivamente por toda comunidade escolar, o PPP desenvolve todo o regimento escolar já executado a partir das manifestações propostas nele.

Assim, a educação passa também a ser conceituada como espaço da diversidade cultural na conjuntura escolar, na formação de todo o corpo profissional e alunos, partindo de um olhar antropológico, Montenegro ressalta que:

É na sala de aula que se dá a relação dialógica entre a diversidade cultural de alunos de origens variadas. Atenta para os desafios que a escola enfrenta e declara que é necessário que a instituição repense sobre a proposta pedagógica, o currículo, os métodos e o próprio papel do professor nessa nova contextura, buscando compreender sua complexidade, ou seja, o enfrentamento cultural (2006:85)

Partindo do que a colaboradora **07** ressalta, os professores procuram exercer conforme o direito ao acesso a escola, transformando os seus conteúdos em reflexão, ação na dimensão de sua prática pedagógica, numa perspectiva em que contemple o respeito do diálogo entre as culturas.

O conceito de educação encontra-se nos amparos jurídicos: Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), nos Estatuto da Criança e do Adolescente, nos livros didáticos e Científicos e na escola. Carlos Rodrigues Brandão ( 2005:26). Sugere que:

A educação está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes. Assim não existe modelo de educação. A escola não é o único lugar onde ela ocorre e, nem muito menos, o professor é seu único agente, existem inúmeras educações e cada uma atende á sociedade em que ocorre, pois é a forma de reprodução dos saberes que compõe uma

cultura, portanto, a educação de uma sociedade tem identidade própria. Ou seja, a educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e de controle da aventura de ensinar e aprender (BRANDÃO, 2005, p. 26).

A educação gabrielense não tem fronteiras, não oculta cores, alunos indígenas são acolhedores desde o início de suas gerações, desde os contextos históricos reais de cada povo, e cada povo têm suas distinções e expectativas sobre a educação de vossos filhos, que acontece a partir dos inúmeros e diferentes saberes que cada povo vive em cada sociedade.

### **2.3. Escola e saberes**

A escola é um ambiente propício para compartilhar projetos em comunidade assumindo assim os princípios democráticos em benefício a todos, é bem verdade que escola não muda uma sociedade, mas tem o poder de articular-se para transformar a sociedade em diferentes ramos, as escolhas são múltiplas e os saberes são de aspectos interdisciplinares e saberes tradicionais.

Tudo é possível se a escola se definir em um lugar de oportunidades concretas para deliberar modelos de sociedades pluriculturais atrativos quanto à vontade coletiva, pois os anseios não deveriam se resolver só por meio de decreto ou lei, mas de modo que a escola pudesse ser o principal instrumento de poder.

A escola é a diversidade explícita, se a diversidade é considerada como valor em tempos atuais, carecemos utilizar todos os recursos de que o processo de formação escolar dispõe e tornando-se um cenário para enfrentar o real desafio e atender os alunos de distintas culturas e línguas, caso contrário, não teremos um espaço democrático.

Segundo Teresinha Azevedo Rios:

O papel da escola passa a ser mais significativo ainda, uma vez que lida com um saber que muitas vezes precisa ser repensado, reavaliando e reestruturado. Infelizmente nem sempre ou quase sempre a escola não tem cumprido o objetivo da educação que desejamos, de cunho democrático, socializando saber e os meios para aprendê-lo e transformá-lo (RIOS, 1998, p. 32).

A real diversidade dos alunos gabrielense carece ser de fato reconhecida, conhecida e valorizada como ela realmente é, não apenas em sua generalidade, e tudo é possível se a E.E.I.I.P. oferecer aos alunos, uma educação de qualidade através dos conhecimentos que cada um deles já possuem, para que as respostas sejam por eles mais fáceis de encontrar.

É de conhecimento de todos que São Gabriel da Cachoeira – AM, têm línguas Cooficializadas, que existem inúmeras etnias, mas a educação escolar indígena não é institucionalizada politicamente e o Estado não tem uma participação comunitária, mediante a esse fator, o público de alunos que se encontram dentro de uma escola, dentro de distintas salas de aulas e que são o futuro da sociedade gabrielense são prejudicados pelo sistema colonialista.

Os alunos necessitam compreender que a escola é uma instituição de saberes e poder, ou melhor, é um poderoso instrumento de poder. Demandamos uma sociedade multicultural, e a desconstrução deve ser feita a partir das escolas porque os saberes é uma obra prima de todos nós, isso é concernente, isso é da natureza dos alunos indígenas.

Por esta razão, o diálogo necessita iniciar fundamentalmente entre os saberes, entre a ciência e não entre as disciplinas impostas pelo ocidente europeu, isso precisa ser objeto de discussão junto à escola referente aos saberes.

Quando nos referimos a saberes, destacamos as línguas indígenas, línguas adicionais e língua espanhola, que é o lócus desta pesquisa, embora o monolinguismo impere, e as escolas estaduais não fazem parte da Educação Escolar Indígena como já foi mencionado, vale lembrarmos que existe leis de cooficialização, que é um fruto da primeira turma de magistério indígena de 1998 pela Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, por meio da Gerência de Educação Escolar Indígena. Essa turma foi um marco na formação de professores indígenas, reconhecendo a importância da educação bilingue e intercultural para os povos indígenas.

Ao ressaltarmos a temática escola e saberes é contribuir á significação exercida pelos professores, pois a finalidade do professor da Educação Escolar Indígena e de modo geral é fortalecer e valorizar a identidade e o pertencimento étnico dos povos indígenas, além de promover a valorização de suas línguas, culturas e saberes tradicionais, assegura o acesso a conhecimentos universais e tecnologias.

E escola necessita ser um espaço de construção de projetos de futuro que respeitem as especificidades de cada um, onde os professores com seu conhecimento e saberes, necessitam contribuir para uma educação de qualidade, vale evidenciar as contribuições de Pimenta (2012), por meio de reflexão sobre o trabalho desenvolvido a partir de uma disciplina do curso de formação de professores na década de 90. Detectou-se lacunas na formação inicial e continuada de professores. Conforme a visão da autora, os cursos ofertados sustentavam a fragmentação entre disciplinas teóricas, pedagógicas e práticas de estágio, dentro de uma perspectiva, denominada por ela como burocrático.

Nesse contexto, para a autora, permanecia distante das situações concretas que envolviam o fazer docente nos ambientes escolares, da qual pouco contribuía na formação dos

professores e de sua identidade profissional, os tempos se passaram, enfim, as coisas evoluíram, mas os professores continuam sendo desvalorizados referente à apoio para realizarem cursos de aperfeiçoamento e de continuidade que lhes é de direito.

Por tanto, Pimenta (2012), explicou a emergência da formação eficaz profissional do ensino que impulsionem saberes, além dos resultantes das áreas do conhecimento e do saber fazer técnico, que sejam conciliadoras da construção da cidadania para que contribuam no processo de socialização, e isso é propício pra o combate à desigualdade social e o fracasso escolar.

Além do que, ao desenvolvermos pesquisa sobre o processo formativo centrado na reflexão dos saberes necessários para o exercício da docência tendo a prática docente naturalmente como o ponto de partida e de chegada da atividade reflexiva dos professores, a autora apresenta como fator primordial, a responsabilidade dos processos formativos com o desenvolvimento da identidade e dos saberes constituídos por conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Mediante a necessidade exposta referente a reorganização do processo formativo direcionados aos saberes da prática pimenta (2012), estruturou três saberes da docência: (1) saber da experiência, (2) saber do conhecimento, (3) saber pedagógico.

1 - **Saber da experiência:** tem sua construção desde as experiências escolares de cada indivíduo, compreendidas desde o período da educação básica, como aluno, reconhecendo as diferentes práticas de seus professores, os pontos fracos e fortes, as boas e más aulas, o modo de agir de cada professor. Assim como, na construção social sobre a profissão docente também está presente em sua experiência, como exemplo, a desvalorização financeira e profissional, o reconhecimento cultural, as dificuldades encontradas frente aos sistemas educacionais, as experiências do trabalho em diferentes escolas e alunos. Durante o processo formativo, o grande desafio é levar esses futuros professores a transformar seus olhares de alunos em olhares de professores, sobre toda construção de sua experiência, para então reafirmar ou ressignificar práticas e identidade. Após a formação inicial, durante o exercício da profissão, os professores continuam a constituição de seus saberes da experiência, o que se dá sob a ação reflexiva da prática cotidiana, juntamente com o grupo de professores. Nesse sentido, a autora evidenciou que a construção dos saberes dos professores está atrelada ao processo reflexivo, pois “é nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão construindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática” (PIMENTA, 2012, p. 32).

2 - **Saber do conhecimento:** foi introduzido por Pimenta (2012, p. 23) a partir dos seguintes questionamentos sobre os conhecimentos que os professores buscam desenvolver no processo da aprendizagem: “Para que ensiná-los e que significados têm na vida das crianças? Como as escolas trabalham o conhecimento? [...] Como o trabalho das escolas com o conhecimento produz o fracasso escolar”. Como resposta, a autora propôs um movimento reflexivo sobre esse saber. O professor realiza a mediação entre o aluno e a transformação da informação em conhecimento, ou seja, possibilita caminhos para ressignificação da informação, de forma que ela possa modificar o contexto de vivência dos seus alunos. Assim, a autora compreendeu que os professores mobilizam esse saber para a realização da função social escolar, na mediação de processos de construção de um conhecimento significativo e gerador da transformação social. Ao apresentar esse saber, autora não compreendeu o professor como um sujeito que desempenha o papel de mero transmissor de informações, mas sim, como um profissional que mobiliza saberes para a mediação do processo de construção do conhecimento. Ainda, Pimenta (2012) ressaltou o desafio que os professores e estudantes de licenciatura têm frente a esse complexo saber sendo, portanto, necessário à formação de uma identidade profissional docente.

3 - **Saber pedagógico:** apresentado pela autora como saber desenvolvido no seio da prática docente. Entretanto, pensar um saber que se constitui a partir do contato do professor com a sua realidade prática, não confere a esse saber o status amplamente prático. Para Pimenta (2012), é preciso considerar que esse saber é gerado a partir de um processo reflexivo, em que os professores recorrem aos seus saberes sobre a pedagogia (conhecimentos teóricos) para confrontar, reelaborar e instrumentalizar suas próprias práticas, a partir de um olhar investigativo e reflexivo entre a prática e teoria, pois “é no confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática” (PIMENTA, 2012, p. 32).

Reflexionando a colaboração dos objetivos da pesquisa caracterizados pela autora, a formação inicial pleiteia envolver os saberes da prática, de modo que proporcione a construção da identidade profissional. O saber da afetividade não pode estar ausente mediante a uma conjuntura de saberes que envolvam a prática docente a funções explicitamente racionais e cognitivas.

### **CAPÍTULO 3 – O plurilinguismo como uma prática linguística**

Sabemos que cada pessoa dispõe de algumas portas de acesso a aprendizagem, e cada porta de acesso está ligada diretamente às práticas linguísticas, as línguas em mentes plurilíngues nos interligam diretamente com pensamentos antropológicos e pensamentos sociológicos, pois tudo está interconectado quando abordamos o plurilinguismo como uma prática linguística.

Daí a importância da diversidade dos caminhos metodológicos de ensino de língua espanhola em prol dos alunos indígenas plurilíngues gabrielenses. Compreendemos trabalhos recentes que instituem uma tentativa de didatizar os contatos entre línguas e culturas, enquanto as escolas embora sem apoios dos órgãos competentes recomeçam a normalizá-los, padronizá-los e predefini-los, depois de muito os negar e refutar, por exemplo adversidade sociolinguística do português (BAGNO, 2019).

Não é fácil modificar velhos paradigmas com êxito consecutivo, considerar os alunos indígenas e não indígenas em situações de interlocução os mais possíveis reais, interligados com o mundo e em busca de conteúdos, informações e vivências pertinentes e significativas em várias línguas conforme a realidade, construir com eles um projeto de (co)ação no mundo através das línguas é um desafio.

Na situação atual onde o Novo Ensino Médio(NEM), que foi imposto sem a consulta da sociedade democrática as mudanças encontram obstáculos, nós não somos contra as mudanças para um futuro melhor, mas as escolas não têm estrutura física e adequadas, os professores não possuem formação específica e oportuna para contemplar a nova forma educacional das disciplinas eletivas que contemplam a interdisciplinaridade, desse modo, nada chega a ser contemplado ou materializado em suas práticas, a tradição herdada do tradicionalismo pautado em conteúdos pré-definidos, permanece inalterável fazendo confluência do processo na figura do professor da qual perdura a tradição que se trabalha pouco a emancipação dos alunos.

Ainda que as orientações dos PCNS sejam abrangentes o bastante para contemplar propostas interdisciplinares e conteúdos transversais, a E.E.I.I.P não se preparou qualitativamente para adentrar em um campo de atuação da qual favoreça as iniciativas que fomentem práticas plurilíngues e interculturais e trabalhos abrangentes aos conteúdos transversais.

O ponto crucial da pesquisa é não tratar o contato com várias línguas distintas como um problema, ou uma simples coleção de várias línguas com intuito de retroceder os alunos, e sim, como algo real e presente na sala de aula da E.E.I.I, somos sabedores que o monolinguismo

sempre prevaleceu por motivo de colonialização, e assim ainda há os que tornaram mais fácil a pretensão de eliminar as línguas aqui existentes.

O plurilinguismo promove a pluralidade de línguas separadas, então, uma possibilidade a esse termo é o conceito bakhtiniano de heteroglossia: um diálogo dentro daquilo que comumente se predomina língua, ou entre diferentes línguas.

E também Canagarajah, por sua vez, sugere o termo *prática translíngue*, porque o prefixo *trans* consente pensar a competência comunicativa para além dos obstáculos das línguas predefinidas, acentuando diferentes recursos em influências a fim de conceber sentido. Em contraste, os termos *mult e plurilinguismo* determinam um certo grau de separação entre línguas. Isto significa: *prática translíngue* é a possibilidade de manejar os códigos linguísticos já acordados para criar novos códigos linguísticos, que abarcam todos os recursos verbais e não-verbais acessíveis para o falante em seu repertório espacial.

O plurilinguismo é um termo desconhecido por algumas pessoas na E.E.I.I.P, assim como foi relatado em entrevista, os alunos são plurilíngues sem saber que são, cresceram sem instrução de suas habilidades linguística, o estado real linguístico dos alunos é desconhecido e com isso também sabemos que não terá sucedido sempre o termo eleito, na literatura por nós consultada, para determinar um falante de diversas línguas; simplesmente, o que prevaleceu foi que se distinga do multilinguismo, termo referente a presença de várias línguas no mesmo espaço geográfico.

### **3.1. Análise dos resultados: movendo paradigmas**

O percurso explorado nesta pesquisa se constituiu sob a ótica da interdisciplinaridade entrelaçando saberes compostos em diferentes campos (antropologia, geografia, linguística aplicada, sociologia, psicologia e sociolinguística), onde partiu a busca por sapiência do fenômeno caminhos metodológicos de ensino de língua espanhola no contexto plurilíngue: visão de uma professora Tariana que na condição de colaboradora do conhecimento, ‘ohagó’ (a que escreve), compreende as dificuldades de aprendizagem nas aulas da disciplina de língua espanhola.

O resultado tem o lócus inerente à conscientização em forma de recurso, no âmbito das ações peculiar aos professores da E.E.I.I.P, que é uma escola fronteiriça para o fomento e a qualificação de práticas da qual necessita tencionar a riqueza linguística-cultural existente na sala de aula, como consequência, um recurso à promoção da diversidade linguística e a integração.

A amostragem constituiu-se à nova forma de interceder os alunos plurilíngues, pois as demandas educacionais refletiram em alguns casos necessidade de mudança de orientação político-linguístico, outro fator dessa visão é a categorização analítica a igualdade democrática da qual sofre adversidades quando se efetua na desigualdade social, A igualdade escolar é apenas formal, a vista disso, a forma pedagógica que os alunos participam na escola não os pressupõe iguais segundo a visão de Marilene Corrêa da Silva Freitas (2018):

Uma escola que se baseia na palavra a deixará para aqueles que a manuseiam mais profundamente; uma escola baseada na cultura reinante sem ser ela mesma um elemento determinante será, sobretudo sensível àqueles que tenham sido envolvidos/assimilados a esta cultura; uma escola que ignora um trabalho produtivo – como seus professores – que é a vida da maioria da população, dificilmente pode ter em contas as ‘realidades’ ou as particularidades de seus alunos ( Freitas,2018, p.232).

A mudança de orientação político-pedagógico consiste na elaboração de diferentes procedimentos bem como a compreensão das ideologias em torno das línguas e um novo posicionamento frente a elas, ressaltamos as falas da colaboradora 05 que fala: “sou uma professora que gosto do que faço, mas infelizmente existe alguns problemas como a falta de material didático, falta de salas específicas para que eu possa contribuir com o progresso dos nossos alunos, os alunos gostam muito das aulas de língua espanhola, porém não temos esse material para nos ajudar, e os livros que chegam para nós e quando chega, são vencidos, e já se passaram uns três ou quatro anos que não chega livros de espanhol para nós isso torna tudo muito difícil.” Mediante a essas falas, concluímos que a nossa escola E.E.I.I.P não é uma instituição desenvolvida, pois em nome do sistema escolar acaba reproduzindo e ampliando a desigualdade da população escolar.

E quando abordamos a necessidade por mudanças, a Educação Escolar Indígena inclui-se na reivindicação á educação inclusiva e educação diferenciada, pois até os tempos atuais ainda lutamos por institucionalização e priorização, a cegueira linguística dos órgãos competentes faz com que a não institucionalização perdure até hoje para não priorizar a realidade e a demanda dos nossos alunos indígenas

O nosso cenário é plural, os nossos alunos plurilíngues existem, alunos de diversas e distintas etnias estão sentados em um banco de sala de aula em busca de conhecimentos, as salas super lotadas de uma escola estadual gabrielense existe, de modo que as diferentes facetas se inter-relacionam e mediante a essa realidade, o processamento de informação e de conhecimentos da qual nos engajamos na forma de contribuição em prol dos alunos indígenas

e não indígenas que estudam na zona urbana do município segundo o professor Baniwa Gersem José dos Santos Luciano:

A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global. (LUCIANO, 2006, p.128).

Mostramos que existem também outras proporções que fazem parte do sistema de educação e estabelecemos a classificação de Educação Indígena. Aqui, vamos relacionar um modo didático, segundo a visão de João Paulo Barreto:

Atualmente, a educação indígena está imersa em novas realidades. As instituições indígenas foram dizimadas e desestruturadas, com os corpos indígenas sendo moldados pelo modelo de educação ocidental. O enfrentamento de conflitos externos traz grandes transtornos para a continuidade dos povos e suas práticas sociais. Diante desse novo contexto dinâmico, o papel dos educadores e o domínio de conhecimentos sobre diferentes modelos de educação tornam-se uma necessidade urgente para superar discriminações e promover diálogos entre os modelos de educação. O desafio é complexo, mas é necessário enfrentá-lo (Artigo, Educação indígena para os povos Yepamahsã).

Esta pesquisa mostra exatamente como o território não é apenas um espaço físico, mas um elemento fundamental de identidade, de pertencimento dos povos indígenas e também a pesquisa de campo nos revelou a existência de vários povos dentro de uma única sala de aula, várias identidades se relacionam e convivem em um espaço que representa não só um prédio, mas sim um conjunto de relações humanas que, se praticadas democraticamente, elaboram um aprender e ensinar permanente e inovadores de vida e, assim, das peculiares relações humanas, produzindo e reflexionando conhecimentos.

O processo civilizador transformou a história dos povos indígenas gabrielense, então isso é um resgate fundamental do pensamento social e territorial dos indígenas, língua é território, língua é vida humana, e tem uma importante contribuição para a formação do conhecimento.

Valorização das línguas como forma de produzir conhecimento que esta invisibilizado por conta do currículo ocidental, isso destaca a importância da valorização pedagógica com a finalidade de promover essa tão sonhada educação inclusiva.

Por meio do objetivo geral constatou-se que compreender as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira em contexto plurilíngue remete-se a uma dimensão prática por meio de intervenções pedagógicas conscientes onde os alunos desenvolvam e não percam suas competências plurilíngues estimulando a compreensão

da alteridade entre as línguas e levá-los a construírem a sua língua na conjuntura paradigmática crítica e reflexiva.

Fortalecemos através do objeto geral desta pesquisa que a possibilidade de construção de uma escola pública de qualidade inserida em um processo de transformação social da qual destaca as línguas e sua importância porque faz parte da cultura do povo, as línguas nos permite explorar diversas linguagens e diferentes mundos, ideias e crenças, mediante a essa realidade plurilíngue ressalta-se também que os professores necessitam se ajustar ao papel de instrução contra a desordem social que vivemos.

O primeiro objetivo específico foi atingido, pois explicitar os trabalhos acadêmicos sobre o ensino de língua espanhola como língua estrangeira em sociedade plurilíngue fez a gente se posicionar referente as interpretações teóricas referenciados no campo da didática de línguas, os trabalhos acadêmicos já escritos nos posiciona no patamar de como pensar num ensino transposto por uma concepção de língua(gem) mais holística e plural e isso fez descobriremos que tudo se interliga em diferentes espaços de uso das línguas adicionais, como o contexto de sala de aula, na rua, no mercado, enfim, no dia a dia dos alunos.

O segundo objetivo específico foi alcançado porque auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem de língua espanhola no contexto plurilíngue aflora a demanda de (re)pensar as práticas discursivas e pedagógicas presentes na conjuntura escolar, este objetivo promoveu a competência comunicativa reverberando as identidades linguísticas, um dos papéis da escola é levar os alunos indígenas e não indígenas a apoderar-se das formas preponderantes das línguas e acrescentando novas proporções e não substituir uma língua por outra, não há uma língua melhor que a outra.

O terceiro objetivo específico foi obtido por investigar métodos de ensino de língua espanhola para o contexto de São Gabriel da Cachoeira, e neste trabalho, foi refletido e constatado a deficiência nas práticas pedagógicas da Escola Estadual Irmã Inês Penha, a escola necessita reformular a prática pedagógica, e que leve em consideração os saberes linguísticos dos alunos, só assim, o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, voltado para as variações linguísticas e línguas indígenas cooficializadas, contribuirá para o desenvolvimento social e cultural dos alunos, havendo assim, interação proficiente entre alunos, professores e a sociedade.

Em tempos atuais os professores carecem adaptar-se ao papel de ajustador da desorganização social e desvalorização educacional, os objetivos referendam a metodologia de ensino, e damos o exemplo que sempre ocorre de maneira quase que natural mediante a um chamado “erro de português”, colocamos entre aspas porque este trabalho considera

inadequado o uso desse termo, pois é preconceituoso, os erros de português em terras indígenas fronteiriça é simplesmente diferenças entre a variedade da língua, onde predomina uma cultura da oralidade, e a cultura do letramento tenta ofuscar, erros não é deficiência dos nossos alunos, e sim uma simples diferença entre variedades surgidas em uma sala de aula.

O suporte teórico deste trabalho se aprofundou em três categorias analíticas pertinentes a temática proposta; A desigualdade social objetivou a análise com êxito, pois a problemática provocada pela desigualdade social são visualizadas quase que naturalmente pelos cidadãos que são brutalmente explorados por um sistema econômico que oprime a minoria, especificamente à ineficiência do sistema educacional colonial que perdura até os dias atuais mediante a desordem social.

O sistema plurilíngue foi entendido de forma geral, como sendo o contexto de ‘convivência simultânea’, pois em São Gabriel da Cachoeira há várias línguas, línguas adicionais, vários falares e várias identidades, é necessário superar a fragmentação do conhecimento e instituir uma interdisciplinaridade de abrangência crítica e reflexiva, por essa razão é mais amplo que o bilinguismo, o resultado concreto deste contexto são os alunos de mentes plurilíngues dentro de uma sala de aula super lotada, detectadas mediante a uma disciplina particular de língua espanhola, mas valorizadas em prol do conhecimento.

A interculturalidade é uma forma diferenciada de elaborar teorias e práticas educativas e concluiu a urgência da valorização da diversidade cultural e plural presentes nos espaços escolares, foi reconhecida a valorização das culturas trazidas pelos alunos plurilíngues nas salas de aula da Escola Estadual Irmã Inês Penha que resultou na defesa da ascensão de uma educação para o reconhecimento do ‘outro’.

Esta pesquisa formula um novo pensamento social e educacional na condição de colaboradora do conhecimento ‘ohagó’ (a que escreve), que a gente controla bem, no caso dos territórios e as culturas ligado ao pensamento brasileiro.

A metodologia da pesquisa foi atendida, pois foi realizada no viés de uma amostragem que abrangeu caminhos metodológicos aplicada estratégica e qualitativa da qual constituiu e compreendeu as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira em contexto plurilíngue, utilizamos também o protocolo verbal concorrente que nos deu acesso aos processos mentais dos colaboradores da pesquisa.

Mediante a metodologia referente a técnica de protocolo verbal, durante a uma entrevista em equipe, foi possível presenciar as falas verbalmente entre as alunas mesmo com a minha presença, logo após a entrevista da colaboradora 04, contém acima a entrevista no segundo recorte da 04, todas falavam da difícil experiência que tiveram com um professor de

língua espanhola, pois o mesmo segundo elas, não era um bom professor, ele só copiava na lousa e não falava em espanhol e não explicava nada, simplesmente só reproduziam a escrita que estava na lousa.

O protocolo verbal foi uma técnica eficiente que nos fez verificar a verdadeira realidade da metodologia de alguns professores, esta técnica introspectiva nos permitiu a observação dos processos mentais das alunas plurilíngues no momento da entrevista, a exteriorização foi anotada no caderno de campo e nos fez pensar sobre a realidade dentro da sala de aula nas aulas de língua espanhola.

Assim como se apresenta o cenário do relato da verbalização acima, há, portanto, dois momentos críticos nas sessões em termos de colaboração: o primeiro momento após a fala da péssima metodologia do professor de língua espanhola que um dia tiveram, isso nos leva a refletirmos sobre nós mesmos, sobre nossas atitudes, sobre os nossos domínios linguísticos, as aulas lecionadas não é simplesmente pôr em prática as aulas planejadas e sim uma prática que os alunos receberão e guardarão para sempre na memória, seja ela boa ou péssima experiência, do tema da sessão, quando se abrandam os debates; o segundo momento do relato foi sobre a escola, percebemos que a maioria dos colaboradores criticaram a estrutura física da escola, isso nos deixa pensativos porque pudemos ver o quanto os alunos prestam atenção na escola que estudam, e nós professores somos conhecedores dos direitos e deveres de todos e se ajustamos ao papel de instrumento dessa desordem.

Os questionários organizaram-se positivamente para a geração de dados da qual o objetivo foi traçado em êxito, onde foi possível fazer o levantamento da territorialidade, etnia e língua de cada colaborador (ra) da pesquisa. Os perfis foram no quantitativo de sete colaboradores (ras), onde os procedimentos da coleta de dados ocorreram na E.E.I.I.P

As entrevistas semiestruturadas atingiram o objetivo da pesquisa, pois a organização dos colaboradores(ras) se deu em vários meios, ocorreu entrevistas gravadas durante os intervalos, anotações via caderno de campo, nas rodas de conversa, perguntas e repostas escritas em questionário impresso, as observações também foram feitas nas reuniões de pais em sala de aula e se concluiu via WhatsApp pra tirar últimas dúvidas que surgiram até a conclusão do trabalho, esse foi o meio eficaz pra manter a comunicação com os todos os colaboradores(ras) da pesquisa.

A produção do corpus estruturou-se com sete colaboradores, quatro alunos indígenas com a Faixa etária entre 16 a 20 anos, uma professora indígena hispanista de 47 anos, uma pedagoga indígena de 50 anos e a gestora escolar de 54 anos. Nesta parte todos os sete colabores

tiveram seus nomes preservados, e serão identificados em números sequencias como; 01 - aluno plurilíngue Baniwa de 20 anos de idade - 02 – aluna plurilíngue Desana de 16 anos, 03 – aluno plurilíngue Tariano de 18 anos, 04 – aluna Baniwa de 16 anos, 05 – professora hispanista da etnia Baré de 47 anos, 06 – pedagoga Baniwa de 50 anos e por fim 07- a gestora escolar de 54 anos de idade.

A organização também seguiu através de fotos do arquivo pessoal da pesquisadora, foto da área externa da escola E.E.I.I.P, das bandeiras de São Gabriel da Cachoeira-AM, da Espanha, mapa e foto da formatura dos primeiros hispanistas gabrielenses.

A coleta de dados concluiu que a maioria dos alunos plurilíngues da escola E.E.I.I.P localizado na sede urbana do município gabrielense são da etnia Baniwa, pois os Baniwa são povos indígenas que vivem no Brasil, na Colômbia e na Venezuela, residem às margens do Rio Içana e seus afluentes, além de comunidades no Alto Rio Negro e no centro Urbano de São Gabriel da Cachoeira, também residem em Santa Isabel e Barcelos no Amazonas.

A conclusão foi constatada porque os Baniwa são um povo onde os casamentos entre tribos indígenas podem variar muito, dependendo da tribo, as famílias dos nossos sete colaboradores da pesquisa são de famílias muito mescladas e de várias localidades, verificamos que é composta de Baniwa com Desano, Koripaco, Bará, Hupda, Tariano, Uanano, Baré e Colombianos e assim o plurilinguismo nasce naturalmente, pois na junção das famílias em matrimônio, juntam-se também as línguas, e os filhos que são os nossos alunos e alunas, crescem em meio a seus avôs, avós, tios, primos tanto materno quanto paterno falantes de várias línguas e oriundos de várias localidades, assim crescem e convivem no seu dia-a-dia com múltiplas e distintas línguas no seio familiar e assim nasce as mentes plurilíngues.

Em busca da continuidade da educação de seus filhos, os povos Baniwa lutam pela Educação Escolar dos povos Baniwa que é uma luta por sobrevivência e construção de uma identidade própria, além de uma forma de adaptarem às novas condições históricas, mas as políticas educacionais encontram-se estagnadas e diante deste cenário os alunos migram para sede gabrielense para continuarem seus estudos, onde deparam-se com uma realidade completamente diferente porque as escolas Estaduais ainda fazem o uso do estilo educacional colonialista embora a maioria dos alunos sejam indígenas matriculados na sede do município gabrielense.

A Educação Escolar Indígena até o momento encontra-se estagnada embora a sede gabrielense tenha tido várias lutas e leis em prol da educação indígena, ela não é institucionalizada e não é priorizada concretamente, apenas surge em modos via oral conforme

a intenção de cada Organização Não Governamental (ONG), diante deste relato manifestamos o pensamento do professor Baniwa, Luciano ( 2001,p.119) diz:

A escola é hoje uma necessidade “pós-contato”, que tem sido assumida pelos índios, mesmo com todos os riscos registrados ao longo da história. A escola é, dentro desse contexto, o lugar onde a relação entre conhecimentos tradicionais e novos conhecimentos deverá se articular de forma equilibrada. Além de ser uma possibilidade de informação a respeito da sociedade nacional, facilitando o Dialogo intercultural e a construção de relações igualitárias – fundamentadas no respeito, reconhecimento e valorização das diferenças culturais – entre os povos indígenas, a sociedade civil e o Estado. (...) Acreditamos que a escola, como instrumento usado durante a história do contato, para descaracterizar e destruir as culturas indígenas possa vir a ser instrumento decisivo na reconstrução e afirmação das identidades.

A pesquisa nasce da experiência profissional em magistério comum e dos relatos da inquietação dos alunos com os resultados da prática de ensino de língua espanhola das Escolas Estaduais, da qual aqui, especificamente a E.E.I.I.P, usamos o termo plural porquê de vez em quando os alunos pedem transferência, saem e retornam da escola, tudo isso ocorre na expectativa de proveitosos conhecimentos conforme os objetivos traçados referente ao futuro. Educação é vida, os filhos indígenas, alunos indígenas carecem ter seus costumes e perspectivas valorizados, a diversidade dentro de uma sala de aula necessita ser vista com olhos da realidade.

A falta de vínculo com a realidade acontece notadamente também com os professores, o estado a muito tempo não fornece cursos de formação continuada para o acompanhamento das mudanças atuais, conforme as falas da colaboradora 07, sobre línguas e culturas, “devemos sempre conhecer os alunos, a língua que a família costuma falar em casa e os professores devem procurar fazer uma aula onde todos possam compreender, no turno vespertino é muito difícil realizar atividades.”

Podemos observar que transferência do domínio do lar para o domínio escolar é também uma transferência de cultura predominantemente oral para uma cultura transportada pela escrita, da qual chamamos de cultura de letramento.

As professoras de modo geral, colocaram em falas na entrevista que a diversidade cultural deve ser visto com muito cuidado, e que é muito importante, mas referente ás línguas múltiplas faladas pelos alunos, não percebiam (ou não consideravam como um fator importante), todas são cientes, tanto a gestão, pedagoga e professora, que os alunos possuem contato com várias línguas e até mesmo foi relatado por uma colaboradora que disse nunca ter

ouvido falar em plurilinguismo, o que demanda uma atenção e práticas pedagógicas diferenciados por parte delas e da escola em relação a esse público.

Analisamos a fala da colaboradora 06, que relatou: “Eu trabalho com planejamento coletivo, e quanto a diversidade cultural, vemos o calendário e trabalhamos só nas datas comemorativas. As atividades são abordadas conforme o comando da SEDUC, apenas adaptamos algumas coisas. Nós temos o nosso Projeto Político Pedagógico (PPP), em construção e lá está inserido a questão da diversidade linguística.”

A declaração da colaboradora 06, indica uma acomodação quanto a forma de ver esses alunos, no sentido de que, se antes a peculiaridade deles eram ofuscadas pela ideia de uma pretensa homogeneidade e de apagamentos das diferenças, a colaboradora passa, então, segundo suas palavras, a colocar-se no lugar desses alunos plurilíngues que estão vinculados a um sistema que os trata como monolíngues, a escola E.E.I.I.P não é composta só de alunos que só falam a língua portuguesa, não se deve ocultar línguas para aperfeiçoar uma outra, a língua portuguesa, as dificuldades existem mas, carecem ser enfrentadas para o avanço na vida escolar e transmutar-se compreensível para tais professoras.

Concluindo a análise do corpo pedagógico da E.E.I.I.P, o relato da colaboradora 05 que diz: “ E para mim, falando seriamente, em relação a tudo isso é que nossos alunos falam mais de duas ou três línguas indígenas daqui da nossa região, então isso influencia de certa forma no aprendizado dos alunos, isso mexe muito com a cabeça de cada um deles, mexe com os sotaques que é visível, influência nas regras gramaticais, ao perceber que mexe muito com eles, tento ajudar a todos e também percebo o esforço de cada um para aprender cada vez mais, por isso reforço minha indignação.”

No que se pontua ao relato da colaboradora 05, é que constituiu-se uma nova visão em meio a muitas dificuldades de lecionar em uma sala plural super lotada, as demandas linguístico-educacionais dos alunos plurilíngues, principalmente a partir das observações desenvolvidas nas aulas, a colaboradora começou a perceber que o fator que muitas vezes levava determinados alunos a não interagir em sala de aula e a deterem rendimento baixo era o pouco ou nenhum conhecimento da língua utilizada como instrução na cidade: o português.

Embora as professoras sejam conhecedoras da língua espanhola e algumas línguas indígenas (em graus dissemelhante de conhecimento), no espaço da sala de aula, as línguas cooficializadas são ausentes de modo que as professoras não as aproveitam como forma de pelo menos ajudar a quem mais carece para conceber conhecimentos entre os alunos, foi a partir das

observações para essa pesquisa que elas puderam distinguir que o comportamento da maioria dos alunos nas salas super lotadas estavam justamente relacionado à adversidade das línguas.

Outro fator que impactou de forma relevante à hipótese levantada é a formação continuada dos professores, que de uns tempos para cá sumiu, nada acontece para elevação da educação, dos professores e conseqüentemente isso reduziu todo um conhecimento mediante as mudanças constantes da realidade atual e transformou-se na era de meros cumprimentos de deveres e técnicas, que segundo Saviani (2009), configura, “a) a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos. b) contrapondo-se ao anterior, [...] a formação do professor [...] o ensino-aprendizagem e Metodologia completa com o efetivo preparo pedagógico didático.” (SAVIANI, 2009, p.148 -149). Acreditamos na hipótese da aproximação inseparável do pedagógico-crítico-didático para a construção e formação de professores, vez por outra possa tornar a transferência de conteúdo não mais técnicos, mas compreendidos no processo de ensino e tornar possível superar esse impasse.

A parte pedagógica nos faz afirmar que a escola E.E.I.I.P, composta aqui neste trabalho por uma gestora, pedagoga e uma professora de língua espanhola fizeram parte da verificação para contribuir com o conhecimento ampliado que vá além do panorama linguístico e sim fazer-se inter e transdisciplinar, intencionando uma pedagogia de ensinar e aprender em diferentes conjunturas de proficiência, interpretações e escritas multiforme do plurilinguismo em prol de escola com educação transformadora e atual.

O profissionalismo na conjuntura educacional carece caminhar para além da normatização, tecnicismo e além da prática da sala de aula, perdura-se à anos ações hipócritas com as intenções de manter o “enganar de ensinar e enganar de aprender” necessitamos avançar em uma nova era, sabemos que o labor não é fácil, mas diante do pensamento do Paulo Freire, que nos traz algumas recordações vemos que:

A primeira condição para que o ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir.

É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. (FREIRE, 2007, p. 16 – 17).

Freire (2007) afirma:

O compromisso próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados” ensopados. Ao experienciá-lo, num ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros (FREIRE, 2007, p.19-20).

Vamos nos embargar nas transformações que se observa na escola, há diferenças relacionadas aos papéis sociais: professores, gestores, coordenadores etc. Todos desempenham posto de autoridade que lhes certifica direitos especiais e também obrigações, entre as obrigações destacamos a de usar uma linguagem mais atenta e monitorada, pois sabemos que as diferenças se relacionam aos eventos escolares em diversos setores; eventos de sala de aula são mais formais que eventos que ocorrem nos pátios internos, externos e na hora do recreio, então os eventos carecem ser conduzidos com mais formalidade e mais monitoração linguística que outros.

Mediante aos eventos formais ou informais destacamos nesta pesquisa o pensamento social que carece fazer parte da atual realidade escolar imposta como o novo ensino médio (NEM), a Proposta Curricular do Amazonas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio que busca nortear as práticas pedagógicas dos professores e propõe na disciplina de sociologia pertencente ao currículo básico e nas disciplinas do currículo diversificado, incorporada ao itinerário normativos como ‘interculturalidade e diversidade Amazônica’ e bem como nas disciplinas das Unidades Curriculares de aprofundamento (UCA) ‘Pan-Amazônica’ e seus conflitos socioterritoriais’ e ‘regiões Amazônicas e sua diversidade ‘discussões teóricas acerca da formação, construção e fenômenos oriundos dos processos sociais Amazônicos a partir do pensamento social estabelecido tanto por pensadores clássicos quanto contemporâneos.

Diante desta realidade formal foi possível detectar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem para inserir as teorias e estudos desenvolvidos dos autores em detrimento as diretrizes estabelecidas pelas disciplinas, se faz necessário alertar novamente a carência da formação continuada para os professores da E.E.I.I.P diante das mudanças políticas-educacionais atuais.

No mesmo sentido de considerar a linha de convicção do pensamento social, de considerar a diversidade cultural das escolas, Justino Resende, colabora com seus oportunos pensamentos mediante as políticas-educacionais gabrielense .

Resende é indígena do povo Utâpinopona -Tuyuka, nascido na aldeia Onça-Igarapé, Distrito de Pari-Cachoeira no município de São Gabriel da Cachoeira, possui Pós-Doutorado em Antropologia Social ( PPGAS/UFAM, 2022 - 2025). Embora a E.E.I.I.P não seja considerada uma escola indígena, mesmo com o seu público de maioria indígena, a visão é pertinente a realidade atual em que vivemos.

Segue abaixo a transcrição de seu posicionamento referente à avaliação quando questionado sobre como acredita que deveriam ser os meios ou procedimentos geralmente utilizados para avaliar as escolas indígenas:

Os conteúdos das provas deveriam ser mais próximos das nossas realidades, preparados por profissionais que trabalham com os povos indígenas. Claro que existem diversidades de povos indígenas no Brasil, mas existem pessoas que poderiam influenciar nisso, por exemplo, existe grupo de indígenas que trabalham na SECAD que deveriam estar manejando essas realidades, junto com as Gerências de Educação Escolar de cada estado. Pelo jeito, nenhum deles tem influência na elaboração dessas provas. Eu tenho acompanhando nesses últimos 5 anos e os alunos indígenas apresentam muitos problemas e não só eles, mas os professores indígenas também. Vou lhe dizer: quando eles determinam 4 horas de provas, para muitas turmas tantas horas são poucas, pois além de explicar tudo tem que fazer entender os conteúdos. Desse jeito não dá para mostrar o que os alunos conseguiram aprender. Já se falou em muitas conferências municipais de educação que as provas deveriam ser adaptadas às realidades dos estudantes, mas não existe vontade política para concretizar esses desejos (só ficam como desejos). A meu ver, as avaliações para escolas municipais a própria SEMEC deveria ter um corpo de profissionais que preparassem e a nível estadual, também. Vindo como provas iguais para o Brasil, já vêm para desrespeitar as diversidades de culturas e diversidades de regiões brasileiras. Desrespeita modelos diferenciados de educação escolar indígena. Os povos indígenas sempre estarão em desvantagem, da mesma forma, se as provas fossem preparadas a partir da ótica indígena para todo Brasil, e os que não fossem indígenas sempre estarão em desvantagem. (RESENDE, 2015).

Qualifica-se que a educação atualmente não vem cumprindo o seu papel de libertador consciente e transformador comprometido na reflexão-ação. Temos em mente, que um dos papéis da educação é assegurar e clarificar a curiosidade real dos nossos alunos, assim agir com ciência apoderando-se da labuta de ser professor(a) na nossa atual sociedade, considerar e portar-se gerando a compreensão do objeto, ou seja, encaminhar os alunos a conduta “da indagação, da comparação, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nós podemos tornar e mais críticos se pode fazer [...]” (FREIRE, 2009, p.62).

### **3.2. Reflexões sobre o pensamento social e a educação**

Investigar métodos de ensino de língua espanhola para o contexto de São Gabriel da Cachoeira que abrange às línguas indígenas plurais e adicionais, foi a meta desta pesquisa, e o

resultado foi positivo, pois o plurilinguismo tem relação com o pensamento social como um todo e também abrange a educação contemporânea.

Estudos realizados a partir de várias focalizações sociológicas, políticas e ideológicas têm manifestado que os pontos questionados na escola, os insistentes procedimentos de exclusão social e a questão da qualidade destinada é uma escolha de ponto de perspectiva para analisar e compreender as complexidades da vida social.

A sociedade abrange-se de diferentes maneiras mediante aos contextos da situação educativa, habitualmente que a conduta de vida entre os seres humanos é circunstância da educação. O modo de viver desenvolvido entre os seres humanos os educa e, ao interrelacionarem-se, educam-se entre si, e assim a sociedade se constitui.

A educação, a socialização e a cultura são procedimentos sociais extensos e reais, isto é, acontecem independentemente da escola, embora também apareçam em seu interior. Assim sendo, apesar de que sejam configurações divergentes de um mesmo processo social, é preciso ajustar as relações entre a educação escolar e a educação fora da escola, Ao abordar o direito como conquista histórica, é preciso fazer alusão a dois princípios extremamente atuais: o direito a igualdade e o direito a diferença. Para Morin (2005, p. 66),

A diversidade das culturas, a diversidade dos indivíduos entre eles e a diversidade interior dos indivíduos não podem ser compreendidos nem a partir de um princípio simples de unidade nem a partir de uma plasticidade mole [...] devemos conceber uma unidade que garanta e favoreça a diversidade, uma diversidade inscrita na unidade.

Em meio a existência de várias instituições sociais, destacamos uma, indispensável à vida em sociedade, que nem sempre é vista com atenção, apesar de que seja uma das primeiras instituições com que o indivíduo se confronta: a linguagem.

Várias amostras são impulsionadas para explicar as formas de reprodução e crescimento incontrolável de desigualdades na escola, até mesmo no que se diz muito próximo dos feitos da democratização do acesso à educação referente a todos os níveis, Marilene Corrêa da Silva Freitas nos relata;

As crianças oriundas de camadas desfavorecidas serão dirigidas; elas poderão passar a um nível superior de estudos e ir para instituições menos valorizadas tradicionalmente; as outras são reservadas para a elite que não saberia sacrificar alguns de seus vindos para dar lugar às "novas vênus"(FREITAS, 2018, p. 231).

As desigualdades encontram-se estacionada em nossas vidas em meio a várias vestimentas; é perceptível na dependência sociocultural, ineficácia escolar, marginalidade social que se escancara mediante as determinações sociais e culturais na escolarização e suas inevitáveis consequências educacionais de alunos indígenas, indivíduos e grupos.

Mediante as desigualdades existente, destacamos o nosso poder, a língua, quando usamos a nossa língua para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio, o nosso pensamento social, evidenciamos a capacidade de dominar os elementos de uma língua mesmo que com obstáculos aparentes impostos hoje em dia; e quanto a isso, destacamos o colaborador 01 quando nos diz: “estou pra adquirir mais conhecimentos, então tenho contato com várias línguas em minha casa, na minha família, aprendi a falar o português por volta dos meus cinco anos na escola e por pessoas que acompanhavam meu pai, aí fui evoluindo, treinando e aprendendo o português, gosto muito de aprender as coisas da nossa cultura e da parte da tecnologia, é muito fácil de aprender, a tecnologia é fácil de aprender porque tudo já vem com instrução.” Educar em contexto complexo é para a incerteza um imenso desafio, mas a realidade nunca foi e nunca será simples.

Tudo na vida do colaborador 01 demorou a acontecer, segundo os seus relatos, assim como ele está concluindo o Novo Ensino Médio (NEM) aos vinte anos de idade, o atraso escolar não é por repetição de anos, e sim por dificuldades da vida, pois é um aluno muito inteligente e participativo, mas é de família muito humilde, muitas vezes teve que abrir mão da escola para ajudar os pais e seus irmãos menores, assim como ele há vários bons alunos com a mesma realidade na E.E.I.I.P.

A ciência moderna ensina a ordenar, a hierarquizar, simplificar e distinguir conteúdos para supostamente controlar o caos, entretanto, esse paradigma não é suficiente para responder aos desafios e questões da modernidade líquida (BAUMAN,1991).

Diante da modernidade líquida da qual relatamos nos encontrar, a respeito da nova época em que as relações sociais, econômicas e de produção encontram-se frágeis, fugazes e maleáveis, como os líquidos, estipulamos a instituição social como sendo uma força/uma forma que influencia a atitude individual, compreendemos que qualquer outra instituição, com suas peculiaridades e objetivos, necessitam dos padrões da linguagem.

Segundo Berger (1978, p. 193), independentemente de quais forem as peculiaridades das outras instituições, família, Estado, economia, sistema educacional etc. “as mesmas dependem dum arcabouço linguístico de classificações, conceitos e imperativos dirigidos à conduta individual; em outras palavras, dependem de um universo de significados construídos através da linguagem e que só por meio dela podem permanecer atuantes”.

Houve uma tradição de pelo menos 30 anos de institutos linguísticos do exterior fazerem pesquisas em São Gabriel da Cachoeira da qual foi transformado um grande campo, pelo menos umas 20 ONGS trouxeram institutos estrangeiros para pesquisarem o bilinguismo ou o plurilinguismo, isso digamos, é um recorte do pensamento social, hoje as pessoas que são

de São Gabriel da Cachoeira, que têm famílias indígenas, que vieram do universo plurilíngue, assim como os Tarianos, que têm uma posição diferente dos Tukanos, e têm uma posição diferente dos Desanos, que têm uma posição diferente dos Piratapuias etc.

A compreensão desta pesquisa não favorece a escolarização brasileira, a modernização não têm cumprido o papel de fomentar e favorecer a diversidade linguística dentro de uma sala de aula, e através desta pesquisa vemos o quanto a professora de espanhol, professora indígena, ministra aulas para turmas que fala diversas línguas, pense numa dificuldade que é o ensino de língua de uma disciplina particular numa sala onde todo mundo fala português, pense como que se expressa numa dinâmica de ensino em um contexto plurilinguístico esta é uma grande contribuição para nós pesquisadores (as), para educação, para o pensamento sociológico, para a linguística, para o pensamento antropológico que é de posicionar como é de fato que suas dinâmicas estão acontecendo com esse enorme País que é o Brasil, onde a universidade também tem distintos contextos sociais culturais.

Pensamento social emergente ele não é só o pensamento ocidental, ele é o pensamento mútuo e socio cultural que desenvolve a trajetória dos indígenas no território brasileiro, e nesta pesquisa especificamente os indígenas em uma sala de aula, então se nós seres humanos somos produtos das instituições sociais, necessitamos agir para criar ou modificar a sociedade atual.

É por meio da linguagem que concebemos significados às relações que definimos com o ambiente ou com os outros seres humanos. É por meio da linguagem que aprimoramos o pensamento. É improvável pensar sem nomear.

As inúmeras formas de linguagem oral, escrita, gestual, artística, não tiveram sempre o mesmo encargo na constituição da sociedade. Ainda que a linguagem escrita, nos dias atuais, tenha ganhado uma importância sem preliminares, a oralidade ainda é, em muitas circunstâncias, a única forma para conhecermos as manifestações culturais indígenas. As linguagens oral e escrita sofrem constantemente mudanças.

Destacamos socialmente os indígenas gabrielenses, eles são bons exemplos de trabalhos em equipes e assim a coletividade se distribui organizadamente. A distribuição dos trabalhos entre homens e mulheres de diferentes idades, opera diferenças de conhecimentos, situação que jamais motivou desigualdades profundas na condição de vida. Entre os povos indígenas também existe algumas diferenças de poder, baseada no saber diferenciado, como os Kumu, Yai e Bayá (conhecedores especialistas indígenas), e isso não motiva diferenças materiais significativas na convivência entre as tribos de modo geral.

A divisão social do trabalho é considerada um processo natural: “nem todos somos feitos para refletir; e será preciso que haja sempre homens de sensibilidade e homens de ação.

A diferença de aptidão, de caracteres hereditários e a própria diversidade das profissões acabam naturalmente produzindo educações diferentes” (Durkheim, 1967, p. 34).

Os indígenas em sua totalidade não usam escolas para transmitir entre si sua cultura, a cultura é marcada pela tradição oral. Em relação à educação, mesmo distinta entre homens e mulheres, é fruto da relação entre os componentes da tribo, o saber é praticamente igual entre todos os que trabalham.

Mediante a isso, na sociedade indígena, posto que, saber também é poder, bem como a sociedade não está desenvolvida de forma a dedicar-se as diferenças sociais e em uma sala de aula isso é nítido, os alunos não indígenas em sua maioria não estão preparados para se colocar independentemente conforme sua vocação, dons ou objetivos, isso não lhes é transmitido desde cedo pelos familiares para que não sejam dominados pela sociedade da qual aqui retratamos como sociedade líquida.

Para Durkheim, a educação tem a atribuição indispensável de conservação da sociedade: ela “tem por objeto superpor ao ser que somos ao nascer, individual e social, um ser inteiramente novo”. “É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos”, afirma ele, pois “um sistema de educação se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível” (Durkheim, 1967, p. 36). Diante deste panorama, a sociedade determina absolutamente o que será cada um e assim consequentemente se dá o ajustamento social sobre os indivíduos.

O pensamento social se abrange na capacidade de reconhecer em outras pessoas através de suas experiências, ideias e várias outras coisas, e da mesma forma e diferentemente das escolas democráticas, em sociedades complicadas, coordenadas sob o sistema capitalista, onde o compartilhamento do trabalho é maior do que nas comunidades indígenas, o costume e a sapiência e os bens materiais que o trabalho produz são repartidos de maneira desigual. E quanto maior for essa desigualdade, maior será o panorama entre saber e poder porque, apesar de que as condições para o saber sejam, como em qualquer sociedade, elaboradas coletivamente, o conhecimento em si acaba ficando nas mãos de pouquíssimas pessoas.

Na sociedade gabrielense, mediante a isso visualizamos a educação em geral divergente à Educação Escolar Indígena que por não ser institucionalizada politicamente sofre atributos de qualquer instituição a reincidência das condutas e da ação, pela prescrição de normas e de padrões que sistematizam essa ação e essa conduta. A escola é uma instituição de poder, mediante as mudanças constantes atualmente, corre sérios riscos.

A educação escolar diferencia-se, portanto, da educação informal que acontece em parte externas da escola. A escola tem espaços e tempos/horários próprios, estabelece critérios

para as turmas de alunos, há profissionais que exercem funções diferenciados (o professor, o diretor, o servente etc.), onde existe uma forma de avaliação da qual todos devem cumprir uma função e cada qual transmite e cria conhecimentos.

Destacamos primeiramente a diferença entre o conhecimento escolar onde os alunos adquirem aquele conhecimento produzido no cotidiano, da qual está nas condições em que o conhecimento escolar é produzido e transmitido.

A segunda diferença destaca-se pela própria função que cabe à escola, ou seja, a transferência e contínua criação de conhecimento. Por essa continuidade funcional, a escola tem a obrigação de organizar-se referente ao conhecimento transmitido. Essa organização normalmente é feita mediante critérios. Onde confia-se que a composição do conhecimento escolar tenha como base distintas ciências para que os passos da organização do conhecimento escolar devam fundamentar-se para se perceber o que ocorre na escola.

Ao mostrarmos as diferenças mediante as práticas, finalizamos com a ocorrência da terceira diferença. Fora do espaço escolar o conhecimento é adquirido a partir das necessidades propostas pela vida, adquire-se conhecimentos nas ruas, nos pequenos e grandes centros urbanos, na parte do campo, indivíduos que trabalham numa feira municipal, por exemplo, aprendem a dar o troco de suas vendas sem nunca ter sentado em um banco de escola; o pedreiro tem a inteligência de calcular números de tijolos e a quantidade de cimento e areia ao fazer a obra; o agricultor sabe o tempo certo de fazer a colheita etc.

O aprendizado adquirido dentro da sala de aula, na escola, mesmo que os alunos tenham algum vínculo com a tal situação proposta, muitas vezes se apresenta distante da realidade vivida por cada aluno, nesta pesquisa destacamos especificamente os alunos indígenas fronteiriços, onde os ensinamentos para a maioria são repassados dentro da sala de aula e não têm nenhum vínculo com a sua realidade e expectativas profissionais futuras.

Então o conhecimento escolar torna-se bem distante, pois alunos indígenas têm outro modo de vida e expectativas mediante a isso, acarretando então a possibilidade de exclusão dos alunos que por sua vez deveriam dominar o conhecimento transmitido, e assim surge de forma conservadora a vida desigual dessa sociedade, onde o poder deveria trazer o saber para o desenvolvimento de todos, desse modo observamos o trecho de conceito apresentado por Durkheim:

Cada sociedade considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos. Há costumes com relação aos quais somos obrigados a nos conformar; se os desrespeitamos muito gravemente, eles se vingarão em nossos filhos.

Estes, uma vez adultos, não estarão em estado de viver no meio de seus contemporâneos, com os quais não encontrarão harmonia. Que eles tenham sido educados, segundo ideias passadistas ou futuristas, não importa; num caso, como noutro, não serão de seu tempo e, por consequência, não estarão em condições de vida normal [...]. (Durkheim, 1967, p. 36-37).

Conhecendo a realidade que nos cerca é importante que professores e alunos procurem conhecer as mudanças atuais dentro do sistema escolar e educacional para o desenvolvimento de todos, é importante que participem das assembleias, fórum, cursos preparatórios em que são tomadas as principais decisões coletivas, inclusive aquelas em que conhecimentos científicos e populares são estipulados para integrar as atividades.

A escola é um espaço de poder e autonomia da qual os alunos se preparam para compor uma sociedade democrática em nível econômico, político e social. A escola necessita ser um ambiente em que as desigualdades sociais sejam eliminadas, assegurando uma convivência igualitária. Mas para que isso torne de fato uma realidade é necessário que a comunidade escolar (profissionais da escola, alunos e famílias) edifiquem propostas em permanente discussão, objetivamente de modo que consolidem as condições, os tempos e os espaços, para que isso ocorra, pois não é uma tarefa simples diante das transformações dos tempos atuais.

Mediante as afirmações referente à escola, não se descarta a exigência de uma ação firme e crítica, onde independente das situações necessita servir aos alunos em prol da melhoria de suas vidas.

O desenlace da análise referente a escola carece ser concernente a realidade de cada aluno indígena ou não indígena, pois sabemos que a instituição intitulada escola, ela é ou deveria ser legitimadora de uma ordem social da qual carece findar com as injustiças e discriminações de uma ordem social injusta e discriminatória, que muitas vezes os professores se ajustam ao papel de instrumentos dessa desordem, então, é necessário verificar até que ponto a escola contribui em prol da educação, da sociedade, do saber e efetivamente para emancipação de todos.

### **3.3. Pluralismo e diversidade na mente e na alma**

Por definição, considera-se, nesta dissertação, a abordagem do pluralismo e diversidade no viés que implementa saberes espontâneos e culturais. Assim, problematizado dá espaço a viabilizações e limites para um estudo crítico da linguagem que inclua as abordagens teóricas e empíricas.

Nesse processo, primeiro, examina-se o vínculo do pluralismo com a experiência cotidiana dos alunos. Berger (2014, p. 1), afirma que “o pluralismo não é um fenômeno na mente de um pensador filosófico, mas um fato empírico na sociedade experimentado por pessoas comuns”. Até o momento combatemos que o pluralismo é entendido como “[...] uma simples descrição de fatos sociais e como ideologia”, como sugere “o ismo” de pluralismo (Berger, 2014, p. 1).

A pluralismo, como fenômeno social, Berger concedeu uma deliberação caracterizada pelo diálogo entre tradições diferentes, ao dizer que: “o pluralismo é uma situação social na qual pessoas de diferentes etnias, cosmovisões e moralidades vivem juntas pacificamente e interagem amigavelmente” (Berger, 2014, p. 1).

Neste sentido ressaltamos o pensamento na Formação de Professores, considera-se de suma importância nos dias atuais alavancar a implantação de Práticas Plurais, pois o professor necessita experimentar a oportunidade de desenvolver e/ou planejar estratégias com foco na realidade dos alunos, e assim acolhendo novas respostas aos desafios e oportunidades de suas práticas diárias.

Dessa forma, valorizamos a Didática plurilinguística que nesta pesquisa se apresenta como um caminho a ser trilhado porque o plurilinguismo nasce em casa, nasce no seio familiar, está no corpo e na alma dos nossos alunos indígenas e onde os não indígenas também convivem e aprendem muito numa sala de aula e assim compreendem e praticam a interação; essa é uma via, senão nova, mas, certamente, conveniente para desenvolver e valorizar uma Competência Plural/Plurilíngue na população escolar.

Tanto em relação ao português norma culta e suas variantes, da qual no município gabrielense também as variantes são peculiares, e isso torna tudo mais complexo, quanto em relação as línguas europeias, os professores de línguas tendem a colaborar para o processo dos alunos indígenas e não indígenas conhecerem e a fazerem parte do chamado “primeiro mundo”, que devem segundo o sistema “dominar” várias línguas.

A linguística da escuta é aquela da escuta da palavra, (BAKHTIN 201), e base da linguística da escuta é a palavra em qualidade dialógica e “que tem sempre a ver com a palavra do outro, porque é escuta e se realiza na escuta, responde e pede uma resposta” (PONZIO, 2010).

A escuta e a linguagem também tem relação entre habilidades fundamentais da transparência e cognatos entre as cinco línguas que podem animar os professores a avançar no contexto lexical: Entretanto a igualdade lexical é uma porta, muitas vezes pequena para a intercompreensão.

Uma compreensão fundamentada na linguística referente ao uso das palavras traz uma contribuição restrita, então aqui mostramos um pouco da metodologia oral usada na sala de aula para quebrar o gelo e fazer com que os alunos se sintam à vontade e interajam nas aulas:

LÍNGUA	Português	Espanhol	Inglês	Tukano	Nhengatú
TEXTO	Estas me escutando?	Escuchame?	Are you listening to me	Tiotí?	Nerensendú?
	Sim	sí	Yes	Tió	Supi

Fonte: Rejane A. Bezerra (2024).

Uma prática de ensino de línguas fundamentada na linguística da escuta (BAKTHIN, 2011), das múltiplas vozes que compõem um tecido sociocultural tem muito a contribuir para a intercompreensão. A noção de intercompreensão tem sido demarcada nos diversos campos de estudo como em Andrade, Araújo e Sá, Moreira e Sá (2007):

Nesta linha, a noção de intercompreensão passa a constituir-se como um conceito-chave em didática de línguas, já que a sua compreensão e actualização, nas práticas de ensino, implicam uma atenção ao sujeito-falante que aprende (aos seus múltiplos repertórios) na relação que consegue estabelecer com as situações de comunicação verbal, bem como uma atenção ao contexto em que o sujeito se insere e à sua relação com os outros, abrindo-lhe novas perspectivas de relacionamento intercultural, num processo em que a capacidade de transferência não pode ser esquecida. (ANDRADE, ARAÚJO E SÁ, MOREIRA E SÁ 2007, p. 3-4).

Vários trabalhos já foram realizados nas aulas de língua espanhola em prol dos alunos plurilíngues, conclui-se que isso deu certo pelo fato dos os professores hispanistas serem indígenas e assim realizamos o efeito da proximidade linguística entre as línguas indígenas e românicas (Quadro a cima), com especial ênfase aos aspectos do vocabulário, em questões semióticas e morfossintáticas a partir de experiências em Letras língua espanhola exploramos as possibilidades de aprendizagem através da intercompreensão entre as línguas. E mais, os professores necessitam tentar recuperar certa capacidade de agitação social, em busca de uma sociedade mais igualitária, sinaliza Santomé (1997):

Educar equivale a socializar os alunos e alunas, a torna-los participantes do legado cultural da sociedade da qual são membros e dos principais objetivos, problemas e peculiaridades do resto da humanidade. A compreensão e a reflexão a respeito do que se trabalha, é óbvio dizer, é imprescindível. Mas, do mesmo modo, é indispensável

ter em conta que contribuir para uma compreensão crítica da realidade obriga a assumir que quase todas as matérias e temas têm dimensões controversas, questões sem resolver (Santomé, 1997,p.14).

Compartilhar conhecimentos mediante a caminhos metodológicos de ensino-aprendizagem de língua espanhola conforme a realidade dos alunos indígenas é também exercer o conhecimento e o cuidado, pois o Novo Ensino Médio que agora surge bem na hora em que vivemos momento histórico de intensas transformações sociais, políticas e econômicas crescente de incerteza nos faz ampliar a sede por desejo de um futuro democrático para os nossos alunos e que com consciência façam parte da sociedade atual.

O país também é indígena, e estes por sua vez têm direitos, conforme assegura a Constituição Federal de 1988, conforme colocam os autores, foi “[...] a educação escolar indígena o grande laboratório, que pela primeira vez na história brasileira gerou conhecimentos nesta área, tão avessa à construção da nação monolíngue e monocultural que foi a tônica das políticas educacionais no país.” (OLIVEIRA; ALTENHOFEN, 2011, p. 203).

O cenário de fragmentação social, aumento da pobreza extrema, falta de empregos, mudanças nas relações sociais e instituições como a família, a educação. os partidos políticos, refletem-se nitidamente na escola, por este motivo a nossa pesquisa demanda cuidado nas metodologias de ensino de línguas.

A escola, instituição social responsável pelo conhecimento produzido e transmitido que carece a equalização e a mobilidade social, mediante a isso, analisamos e concluímos a realidade que cerca a E.E.I.I.P quando a colaboradora 05 nos relata: “O meu plano, que eu mesma já pensei foi em fazer livro de espanhol de acordo com a realidade do nosso município porque aqui é uma realidade muito diferente de qualquer lugar do Brasil,” Isso tem levado muitos jovens, dentro e fora da escola, a se perguntarem, “para quê estudar?” são questões crescentes e precisam ser enfrentadas imediatamente, as atribuições necessitam se resignificar.

A sociedade gabrielense necessita retomar e abranger conhecimentos com a finalidade de ativar as lutas em relação aos direitos linguísticos, Hamel (2003, p. 51-52) explica que:

[...] o conceito de direito linguístico adquire uma importância cada vez maior. Os direitos linguísticos fazem parte dos direitos humanos fundamentais, tanto individuais como coletivos, e se sustentam nos princípios universais da dignidade dos humanos e da igualdade formal de todas as línguas.

Minorias linguísticas, cujas línguas encontram-se sob o risco de apagamento face ao desprestígio crescente de uso entre gerações e em contato com línguas impostas nas escolas

segundo a visão dos que impõem sob a expectativa economicamente mais valorizadas, mas a realidade da escola em terras indígenas é outra.

Valorizamos e lutamos em prol das línguas e temos conhecimento que são constitutivas de identidades, esforços e propostas em favor das línguas, especificamente as cooficializadas, elas carecem mais ações práticas de pesquisas e governos.

O desenvolvimento de estratégias para a promoção e relações harmoniosas entre línguas locais, nacionais e globais carecem constar concretamente na agenda política das esferas em geral, por isso esta pesquisa adere e analisa a metodologia referente a pluralidade cultural onde o lócus de ensino foca nas aulas de língua espanhola como forma de resgate da vida real dos nossos alunos indígenas e não indígenas fronteiriços.

Mediante a aclamação dos direitos linguísticos para a difusão dos valores culturais e identitários, a absoluta prática da cidadania engendrariam em nossas sugestões de planejamento linguístico. Na condição do mundo globalizado o multilinguismo advém a ser considerado como potencialidade, “[...] as línguas passaram a ocupar um novo lugar na sociedade. [...] Uma língua não basta mais. Não se postula mais, como política de Estado, que a população de um país permaneça ou se torne monolíngue.” (OLIVEIRA, 2010, p.22).

Quando nos referimos ao termo, na mente e na alma, estamos enfatizando a importância de um sentimento ou ação sem superficialidade, mas de forma profunda e interior. Em termos de políticas voltada para o plurilinguismo, analisamos expressamente que São Gabriel da Cachoeira-AM, carece ter a mesma trajetória do Estado do Paraná, a Universidade Federal do Paraná ( UFPR) que são exemplares dessa militância pelo plurilinguismo.

Para os professores, cabe este momento designar uma oportunidade válida para que tenhamos um cenário que faz uso de sua realidade e um cenário de preparação para uma profunda mudança de paradigmas.

As mudanças nos dão lições referentes as orientações língua-enquanto-direito e língua enquanto-recurso e isso ecoou mediante a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (OLIVEIRA, 2003) o documento apresentado pela UNESCO declara em 2008, o Ano Internacional das Línguas, ressaltam a transcendência das línguas no mundo globalizado, dos pontos de vista político, cultural e econômico, frisando ideias de conservação da herança cultural, participação igualitária das comunidades, ampliação sustentável e cooperação.

O modelo imposto de ensino-aprendizagem pautado no monolinguismo e também o foco na hegemonia de uma única língua estrangeira imposta atualmente no NEM, vemos que é adestramento simultâneo e não nos beneficia economicamente e geograficamente, tais atos constituem uma tentativa de didatizar os contatos entre línguas e culturas, enquanto a escola

destina a formalizá-los, uniformizá-los e delibera-los, depois de muito os contestar e negar, por exemplo adversidade sociolinguística do português (BAGNO, 2019).

A interação e existência das línguas adicionais no seio familiar, na mente e na alma, nos faz reiterar algumas conjecturas da tradição no ensino-aprendizagem de línguas, vez por outra, possam clarear as razões da fraca adesão entre as línguas latinas de forma geral: alguns pressupostos da tradição de ensino de línguas talvez possam explicar as razões da baixa adesão:

- A utopia do falante nativo sobre o qual os alunos deveriam traçar seu padrão de desempenho.
- O desprezo e a dificuldade à interlíngua. Medo em mesclar línguas.
- Incerteza e temor dos falsos cognatos/falsos amigos.
- Trajeto linear de aprendizagem sobre “eixos”
- Obter como meta alcançar todas as competências paralelamente.

Eis que essa é a lista das barreiras existente que impedem concretamente o avanço do ensino ou o aperfeiçoamento das línguas em geral, a lista nos remete a fala da colaboradora 02 quando fala; “como estudante sou um pouco complicada, mas me esforço pra aprender, não compreendo a linguagem de alguns professores e isso dificulta a entender alguns conteúdos,” tais pressupostos se refletem no desconhecimento do uso dos recursos técnicos e provavelmente na descrença em relação a uma pedagogia da qual se prioriza e realidade dos alunos e a cultura plural.

Sabemos que a tradição de ensino de língua espanhola em São Gabriel da Cachoeira-AM, nasceu do princípio de que há uma clara separação entre línguas cooficializadas e as línguas estrangeiras, sempre houve separação referente as práticas, os papéis de quem ensina o quê e para quem dos papéis de quem aprende o quê e o engendramento é nítido.

A doutrina de ensino de língua espanhola também se nutre sobre o formato presencial oral, pois o espanhol tem a presença forte nas escolas pelo fato de localizar-se fronteiriça, então a língua é usada normalmente por alguns pais e responsáveis de alunos, alunos, professores colombianos, professores formados em Letras língua Espanhola, aprender, aperfeiçoar, relembrar uma língua supõe no nosso imaginário, estar na presença de um outro que fale a língua que queremos aprender ou voltar a ter contato e fazer a ponte ao profissionalismo futuro ou demais particularidades. No que concerne à instrução para a metodologia de trabalho proposta para essa ação, Morello (2011, p. 15) explica:

[...] a construção de um modelo de ensino comum supõe uma perspectiva de atuação que não imponha um modelo de ensino de um país sobre o outro. Por isso, elege-se como unidade de trabalho projetos de ensino-aprendizagem (ou de pesquisa) propostos pelas turmas, de cujo planejamento todos participam, organizando a partir deles suas atuações. Vivendo cotidianamente os efeitos das negociações, os docentes e os alunos passam a atuar em uma nova posição, distinta daquela vinculada a um plano de aula previamente definido e válido para todas as turmas. A negociação dos interesses é parte das práticas pedagógicas, o que faz delas ambientes plurilíngues, de muitos aprendizados (MORELLO, 2021, p. 15).

A partir das propostas dos caminhos metodológicos de ensino de língua espanhola, essas conjecturas que norteiam as aulas de espanhol para alunos indígenas e não indígenas, podem ser revistos; a aprendizagem por comparação/contraste e aproximação entre línguas cooficiais, por exemplo, para que as fronteiras entre elas sejam anuladas, menos rígidas, menos cega, o que pode representar um ganho significativo para o aluno que se vê encorajado, ou tem planos a comunicar beneficiando-se dos recursos que vai assimilando a partir do contato com cada língua.

No entanto, a complexidade da realidade múltipla, diversa e em transição exposta, requer um pensamento aberto e flexível, pois os modelos fechados e absolutos não rendem mais, não explicam nada. Carecemos saber interpretar a nossa atual realidade, pois as significações dos fatos dependem dessa interpretação, isso se relaciona claramente com os saberes escolares produzidos e reconstruídos.

Expomos o desafio de levar os alunos a entenderem as várias realidades que os cerca, política, econômica, cultural, ideológica, religiosa, e suas diferentes visões interpretativas, de modo articulado e simultâneo, sem esgotá-los.

A perspectiva é da busca de verdades não absolutas e nem dogmáticas, e sim como edificações provisórias e concernentes no tempo e no espaço. Preocupamo-nos com as transformações do mundo atual, ao designar em ponto de partida das análises da realidade, objetiva pôr o conhecimento significativo para os alunos. Isso possibilita, cada vez mais, a autonomia dos alunos em relação à evolução de seus estudos:

A aprendizagem entendida como construção de conhecimento pressupõe entender tanto sua dimensão como produto quanto como processo, isto é, o caminho pelo qual os alunos elaboram pessoalmente os conhecimentos. Ao aprender, o que muda não é apenas a quantidade de informação que o aluno possui sobre um determinado tema, mas também a sua competência (aquilo que é capaz de fazer, de pensar, de compreender), a qualidade do conhecimento que possui e as possibilidades de continuar aprendendo. Dessa perspectiva, é óbvia a importância de ensinar o aluno a aprender a aprender e a ajudá-lo a

compreender que, quando aprende, não deve levar em conta apenas o conteúdo objeto de aprendizagem, mas também como organiza e atua para aprender (Mauri, 1999,p.88).

Mediante a estes fatos salientamos o desenvolvimento cognitivo, além de informações específicas, depende da experiência prática dos alunos, somos sabedores que os alunos que possuem métodos para estudar têm melhor desempenho praticamente em todas as áreas do conhecimento, e ao compararmos com os alunos que não têm o mesmo hábito, se atrapalham e demonstram dificuldades em seguir a didática prévia, então a organização e método de estudo é primordial para a vida futura.

Ao analisarmos os dados obtidos, destacamos as várias existências vindas dos tempos passados; a alienação e a exploração do trabalho em várias formas, assim como as antigas formas de dominação padrão e poder que, sem percebermos estão presentes em uma nova roupagem. Então, necessitamos estar atentos ao velho conteúdo que permanece e ao novo que surge, ao mesmo tempo e no mesmo espaço. Descrever a noção da coexistência de tais constituintes é essencial para os alunos em suas atuações no conhecimento do mundo.

Os dados adquiridos nesta pesquisa também nos fizeram referendar a reforma do pensamento dos alunos, a reforma na maneira de ensinar, o ensino comporta a contextualização do conhecimento científico. Um pensamento que compartimenta, separa, isola em nome da maior eficiência referente a apreensão do objeto é incapaz de perceber o mundo que o cerca,

Importante salientarmos também que, ao conduzirmos o nosso olhar para os alunos como colaboradores da pesquisa não depreciamos a importância das outras figuras sociais presentes na escola. Assim sendo, a análise de dados do plurilinguismo na escola E.E.I.P, tomando essas outras figuras como colaboradores de pesquisa, apresentamos como direcionamento para pesquisas futuras em razão do recorte aqui realizado.

No prosseguimento, apresentamos dados que permitem compreender o perfil desses alunos, que foram obtidos por meio da aplicação do questionário-diagnóstico e também por meio de entrevistas gravadas. Os colaboradores apresentam-se no quantitativo de sete pessoas, e todos serão identificados em números sequenciais.

<b>CONHECIMENTO LINGUISTICO DECLARADO PELOS COLABORADORES</b>				
<b>ESCOLA E.E.I.P.</b>				
	<b>ENTENDE</b>	<b>FALA / COMUNICA-SE</b>	<b>ESCREVE</b>	<b>LÊ</b>

Colaborador <b>01</b> (aluno)	Baniwa Koripaco Espanhol Português	Koripaco Espanhol Português	Baniwa Português	Baniwa Koripaco Espanhol Português
Colaboradora <b>02</b> (aluna)	Hupda Tukano Espanhol Português	Hupda Português	Português	Tukano Espanhol Português
Colaborador <b>03</b> (aluno)	Tukano Nheengatu Português Espanhol Baniwa	Tukano	Tukano Português Espanhol	Tukano Nheengatu Português
Colaboradora <b>04</b> (aluna)	Baniwa Nheengatu Português Espanhol	Baniwa Nheengatu Português Espanhol	Baniwa Português	Baniwa Nheengatu Português Espanhol
Colaboradora <b>05</b> (professora)	Nheengatu Português Espanhol	Nheengatu Português Espanhol	Português Espanhol	Nheengatu Português Espanhol
Colaboradora <b>06</b> (pedagoga)	Baniwa Nheengatu Tukano Espanhol Português	Baniwa Nheengatu	Baniwa Nheengatu	Baniwa Nheengatu Tukano Espanhol Português
Colaboradora <b>07</b> (gestora)	Baniwa Nheengatu Espanhol Português			Português

Fonte: Rejane A. Bezerra (2025).

O quadro acima, relaciona-se ao conhecimento linguístico declarado pelos colaboradores nos questionários-diagnósticos. Nesse aparato de pesquisa, dedicamos campo também para que os educadores manifestassem seu conhecimento linguístico para assim conhecermos a forma como lidam e avaliam os seus próprios conhecimentos em diferentes línguas e em diferentes habilidades.

A configuração propicia uma visibilidade mais sucinta dessas informações, apresentamos somente as línguas do conhecimento de cada colaborador, verificamos também que todos os educadores declaram possuir, além do português, algum conhecimento em espanhol e algumas línguas indígenas.

No que se refere ao ambiente/local/escola de conhecimento linguístico declarado pelos colaboradores, pelo quadro a cima é perceptível que a língua dominada pela maioria entrevistada é a língua Baniwa, a língua Baniwa é presente em várias formas e sentidos pelos sete colaboradores.

No que tange a língua Baniwa todos os colaboradores possuem familiares que de alguma forma adquiriu a língua com pais, tios, avós ou cônjuge. Apesar de a maioria dos colaboradores não viverem mais em aldeias Baniwa ou nas localidades das margens do Rio Içana e seus afluentes, os entrevistados tem a língua Baniwa na mente e na alma. Desse modo, verificamos que a E.E.I.P, é uma escola que acolhe muito bem todos os alunos que adentram a essa instituição.

No que se refere ao uso de línguas que não o português no espaço de sala de aula, entre as professoras da Escola, somente a colaboradora 06 possui conhecimentos sobre o plurilinguismo, pois a mesma é plurilíngue, possui habilidades ativas nas lutas em prol da Educação Escolar Indígena em São Gabriel da Cachoeira-AM, as demais professoras não possuem clareza e autonomia referente a conhecimentos linguísticos da realidade exposta, especificamente ao mult /plurilinguismo.

Há que se considerar que todas as professoras se preocupam com a preservação da cultura plural existente em uma sala de aula, demonstram preocupação em relação a falta de apoio das autoridades competentes, a problemática apontada por todas é a falta de material didático adequado para os alunos.

Com as falas de Davi Kopenawa encerramos as análises de dados referente ao conhecimento linguístico dos colaboradores desta pesquisa, “nós, povos originários não somos coitadinhos, o Índio não é coitadinho. Sabemos pensar, falar, explicar, fazer grande festa, pensar o mundo inteiro, pensar na lua, no sol e sabemos pensar claridade e escuridão, onde estamos vivendo. Índio não é coitadinho”. Ou seja, os povos originários, aqui especificamente os nossos

alunos sabem o que querem, apresentam propostas visionárias, todavia o Estado brasileiro não consegue tirar a venda dos olhos e compreender os indígenas. Infundáveis iniciativas educacionais indígenas, não prosseguiram por depararem com as normas estatais das instituições de ensino, por aderirem apenas uma única linha, ensino homogeneizado.

A homogeneização das políticas públicas insulta e defronta contra os direitos justos dos alunos indígenas, e a escola necessita transformar-se em um instrumento de modificação. Não queremos que do nada a escola surja com um engendrado perfil, é imprescindível que gestores, administradores, educadores e lideranças indígenas e não indígenas se capacitem adequadamente conforme as mudanças atuais e tenham acesso a esse conhecimento para fazer essas necessárias modificações. Não basta apenas transferir a gestão das escolas aos indígenas para se esperar mudanças, sem antes investir fortemente na formação técnica e política (LUCIANO, 2010, p. 47).

Em hipótese alguma, a luta pela garantia de direitos indígenas deve ser ocultado, a luta sempre teve a iniciativa dos próprios indígenas com ajuda de indigenistas aliados, sempre tiveram a visão de organização e elaboração política para qualificar as lideranças e as organizações indígenas no seu perfil de protagonistas para composição de uma política pública no âmbito da Educação Escolar Indígena, a partir dos dispositivos legais existentes, atuais e vigentes referente à Política educacional que visa às ações e decisões governamentais no âmbito da educação, referendando a garantia ao acesso à educação, qualidade de ensino e promoção da igualdade de oportunidades, as demandas referente a ensino superior necessitam ter aumento de ofertas em regiões indígenas.

Não há se quer um cubículo para a existência de uma educação neutra, a educação é um ato político, o nosso país jamais deve focar só em disputas econômicas e como um local conservador que insiste em eliminar de vez os povos originários, mas a força popular resiste e continuará resistindo, enquanto a linguagem for poder, usaremos o nosso poder em todas as nossas línguas nos quatro cantos deste mundo plural.

### **Considerações provisórias: estrangeiros em nosso próprio mundo**

Neste desenlace, reconhecemos que os alunos indígenas e não indígenas fronteiriços da Escola Estadual Irmã Inês Penha são alunos que edificam a sua própria história a partir da sua realidade cultural na conjuntura familiar, sociedade e escola. Assim sendo é no ambiente escolar, um dos lugares, que determina seus procedimentos de vida social, à frente os encontros e ajustamentos de outros grupos.

É com caminhos metodológicos críticos e reflexivos que podemos auxiliar os nossos alunos a desfiar a realidade para construir conhecimentos que desvendem os mecanismos de poder, apreendê-la de forma engajada e criativa, mostrá-los a camuflagem e a influência do positivismo. A linguística auxilia professores a serem perceptíveis e habilidosos a realidade sociocultural de cada aluno, faz repensar mediante aos conteúdos impostos no Novo Ensino Médio (NEM) e a metodologia engendrada aos alunos e a comunidade educativa.

Conseqüentemente este estudo teve a inquietação em investigar como compreender as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira no contexto plurilíngue,

As práticas educativas desenvolvidas na Escola Estadual Irmã Inês Penha não se encontram em consonância com o contexto da realidade dos alunos perante as diversas e distintas culturas e línguas existente na escola, como este trabalho frisa uma única sala de aula, então o resultado da valorização da língua espanhola e línguas indígenas existentes na sala de aula analisada, as metodologias de ensino aplicadas não condizem com a realidade dos alunos. Uma vez que os alunos são a maioria indígenas.

Perante o exposto, os professores da escola sempre encontram forças e criatividade em suas aulas embora as dificuldades existam, mas a ância de romper esses obstáculos frente à diversidade de alunos que recebem é maior.

Deste modo a mera reprodução normativa de conhecimentos transmitida pelos livros didáticos vencidos e aleatórios ainda acontece em muitas práticas metodológicas dos professores da escola. Contudo, os professores também buscam inovar suas metodologias mediante a falta de material didático, visto também que a maioria se encontra vinculados mediante ao sistema da Secretaria de Educação, por não contribuírem com as recentes necessidades e metodologias condizentes a realidade que enfrentamos.

De acordo com as professoras colaboradoras, da qual nesta pesquisa intitulamos a pedagoga e a gestora como professoras, pois todas são defensoras referente a formação dos alunos, todas almejam capacitações, formação continuada e apoio, embora tudo seja restrito por intermédio do descaso dos órgãos competentes que ocultam as escolas estaduais gabrielense que possuem em sua maioria, alunos indígenas.

Nossa pesquisa procurou ressaltar um fator que impede os alunos plurilíngues obterem êxito nas aulas de língua espanhola, pois nossos alunos são em sua maioria indígenas e fronteiriços, suas línguas adicionais e culturas necessitam ser valorizados dentro da sala de aula, na vida, na escola através de métodos sociolinguísticos reais, os alunos têm o direito de estudar com professores conhecedores da diversidade cultural e linguística, pois professores que vivem

em território onde há língua estrangeira e cooficializadas, o mínimo que se espera é ter um professor dentro da sala de aula que tenha domínio de línguas, e não destacamos uma ou tal língua, todas as línguas são importantes, por isso professores indígenas e não indígenas precisam valorizar esta realidade que está diante dos olhos de todos, vivemos normalmente em uma tríplice fronteira com a Colômbia e a Venezuela mas, somos estrangeiros em nosso próprio mundo.

As metodologias das professoras aqui analisadas, não contempla a realidade plural linguística dos alunos, como relatamos a cima, discorremos que os professores necessitam adequar-se à realidade linguística dos alunos, e a metodologia referente ao multiculturalismo em prol da melhoria da aprendizagem dos alunos.

Apesar dos esforços das professoras mediante a complexidade, faz-se necessário as escolas estaduais aderirem a Educação escolar Indígena politicamente. Percebemos que os mecanismos legais educacionais aplicados nos tempos atuais não contemplam aos anseios dos alunos indígenas, é nítido a baixa oferta na educação básica e superior, conforme analisado durante este trabalho. É necessário e urgente, apropriação do conhecimento pelas instituições responsáveis para que o direito à Educação Escolar Indígena não continue ocultado como vem acontecendo por muito tempo.

A dissertação discute conceitos como a metodologia de ensino de língua espanhola, plurilinguismo e escola. Discute também novo pensamento social na condição de sujeitos do conhecimento que a gente controla bem, no caso, o território e as culturas ligada ao pensamento educacional. Focamos nas diversidades culturais, políticas linguísticas, Educação Escolar Indígena, pois traçam princípios e conceitos norteadores de uma educação voltada a realidade dos alunos indígenas e não indígenas fronteiriços que têm em seus estudos uma esperança de mudar de vida.

O que seria necessariamente esta tal realidade: é mostrar exatamente como o território ele não é apenas um espaço físico, e sim elemento fundamental de identidade, de pertencimento dos alunos indígenas plurilíngues, a valorização da metodologia de ensino de língua espanhola e línguas indígenas é uma forma de produzir conhecimento que está invisibilizado por conta do currículo ocidental imposto, isso destaca a importância da valorização pedagógica exatamente de fato a promover essa tão sonhada educação inclusiva.

Encontramos na realidade da E.E.I.I.P a falta de: recursos financeiros para os eventos escolares, inexistência de livros didáticos atualizados, infraestrutura inadequada ao número de alunos, falta de ares condicionados em bom estado nas salas, salas super lotadas, apoio pedagógico pela parte da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas ( SEDUC), apoio de

atendimento aos alunos altistas, existem apenas cobranças em relação a Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), não há valorização e apoio para construção do mesmo.

Outra realidade da escola são as disciplinas impostas pelo Novo Ensino Médio (NEM), nós não somos conta as mudanças, apenas sinalizamos que não há estrutura adequada para as aulas práticas e não há professores com formação adequada para ministrarem as novas disciplinas eletivas dos projetos impostos, a língua espanhola foi banida totalmente do currículo escolar do ensino fundamental e médio neste ano de 2025, prejudicando assim a maioria dos nossos alunos, lutamos por educação diferenciada, mas também sonhamos com ensino superior, mediante a isso a maioria opta pela língua espanhola no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para adentrarem nas Universidades do nosso imenso país, a língua espanhola é um idioma familiar a todos os alunos gabrielenses fronteiriços, então, a extinção da disciplina língua espanhola que é uma língua presente no município gabrielense, é de fato um imenso prejuízo.

Quanto à aprendizagem dos alunos de distintas culturas e línguas em uma sala de aula os desafios são múltiplos, há fatores que contribuem para este exercício: atividades impressas e apostilas é uma coisa inviável por falta de impressora disponíveis para os professores, e muitos professores não dispõem de recursos pra isso, falta de iluminação em algumas salas de aula, estudantes com problema de visão, dicção, problemas familiares, alunos que já trabalham e têm filhos precocemente. Todos estes fatores contribuem para a deficiência da aprendizagem dos alunos.

Percebemos desmotivações por parte de alguns alunos, em certos momentos na sala de aula deparamo-nos com o esforço do professor para trabalhar com seus alunos de forma mais diferenciada nas aulas de língua espanhola: atividades de leituras individual, em dupla, mas a maior parte das aulas é ocorrida tradicionalmente com escrita na lousa, único recurso que a professora usa metodicamente todos os dias, esses conteúdos e exercício gramaticais copiados da lousa todo santo dia é que fazem com que os alunos se sintam desmotivados.

Em alguns momentos descrevemos propostas que podem auxiliar as professoras a usarem metodologias conforme a realidade dos jovens alunos em uma sala de aula plural: conhecer a real necessidade da sua turma, diagnosticar a singularidade e especificidade dos alunos para que assim apliquem a prática educativa sociolinguística que atenda a perspectiva reais dos alunos.

Constatamos que uma das necessidades das professoras, é ter uma boa equipe que contribua na elaboração de estratégias diferenciadas que motivem os alunos a não desistir e

desapegar dos vícios em celulares dentro da sala de aula, que participem entusiasmadamente na construção de ideias e formas que aprendam com mais facilidade.

Uma angústia que podemos citar neste estudo é a falta de organização mediante ao atendimento aos alunos quanto aos seus problemas escolares e de aprendizagem. A escola não consegue traçar um planejamento eficaz voltado aos problemas reais dos alunos do turno vespertino, hoje em dia os alunos não são retidos, passam de ano sem saber nada por caso do sistema bancário, a escola é uma instituição de poder e necessita preocupar-se a organizar seu plano de ação e pôr em prática as metas e os objetivos a serem alcançados nos semestres

A escola precisa estar à frente do conhecimento dessa diversidade plurilinguística no seu contexto e buscar um norte para atender os alunos alcançarem seus objetivos, eles não são diferentes, eles não são coitadinhos, eles não representam problemas o que acarreta problemas é a cegueira linguística dos professores despreparados que não se aperfeiçoam no ramo da qual se disponibilizam para lecionar, língua é identidade, língua é poder, e esse poder no município gabrielense deve ser valorizado, pois metodologias de faz de conta causam de maneira direta problemas para o sucesso que os alunos desejam alcançar.

E uma escola que não contempla Educação Escolar Indígena, embora as escolas estaduais não aderem esse fator real por ter seus alunos a maioria indígenas de várias línguas e culturas é ir contra a constituição, a homogeneização das políticas públicas confronta e atenta contra os direitos dos nossos alunos indígenas, e a escola necessita ser de fato uma instituição de poder, não basta querer que a escola mude só seu perfil, sua função, sua estrutura física e sim, que todos coordenadores, gestores e o corpo geral dos professores se capacitem em cursos continuados para que tenham acesso as atuais mudanças e conhecimentos para fazer de fato a mudança necessária.

Pelas informações coletadas analisadas e descritas, conclui-se que é importante que haja mudanças referente a metodologia do professor, como a maioria dos nossos alunos são indígenas, e há também alunos de países vizinhos falantes de língua espanhola e alunos não indígenas de todos os estados brasileiros, necessitamos que as metodologias sejam diversificadas conforme a realidade da sala de aula plural para a formação dos alunos, professores têm a necessidade de assumir um compromisso com a formação de seus alunos e a responsabilidade com a sua profissão

A Secretaria de Estado de Educação do Amazonas necessita com urgência rever suas metas, desenvolver procedimentos para que a escola que está em território indígena, esteja em consonância com as normas e princípios que regem esta modalidade de ensino.

Os alunos do turno vespertino da escola têm uma visão crítica a respeito das metodologias de alguns professores. Identificamos por meio de relatos que muitos alunos não conseguem entender certos conteúdos e linguagens por que os professores não repetem ou não sabem explicar claramente. A maioria dos professores não são equipados tecnologicamente e não usam ou não sabem manusear aparatos tecnológicos para que possam administrar aulas modernas e apreciativas, especificamente nesse atual Novo Ensino Médio.

Mediante as análises e coletas de dados referente a essa pesquisa , concluímos que na Escola Estadual Irmã Inês Penha, no turno vespertino os alunos plurilíngues são a maioria da etnia Baniwa, pelo fato de serem um povo que residem em fronteiras do Brasil com a Colômbia e a Venezuela, os nossos alunos são habitantes das margens do Rio Içana e seu afluentes, além das comunidades no Alto Rio negro, então esses povos têm a vivencia mais diversificada do que os outros povos indígenas, por isso detectamos que a maioria dos plurilíngues são alunos Baniwa.

Mediante a essa descoberta, propomos que professores, estudantes façam pesquisas analisando a realidade social da escola e de sua comunidade, necessitamos que os cursos de graduação preparem profissionais da educação para o exercício da autonomia pedagógica, isto é, para a busca de alternativas teóricas e de práticas curriculares de pesquisas reflexivas e propositivas para a realidade da escola.

## REFERÊNCIA

ABREU, Z. H. L. **A Língua Espanhola, o Mercosul e o Brasil**. Disponível em: <https://ecsbdefesa.com.br/fts/LínguaEspanhola.pdf>. Acesso em: 11/11/2020.

ALAS-MARTINS, S. **Aquisição de saberes múltiplo**: Galanet na universidade. REDINTER Intercompreensão, 2, Chamusca: Edições Cosmos / REDINTER, pp. 61-72, 2011.

A Amazônia de Djalma Batista: Reflexões Sobre Obra ...

escritores como **Djalma Batista**, de quem alguns trabalhos foram reunidos na obra **Amazônia - Cultura e Sociedade**, na qual se baseia este artigo, 1990.

**As contradições da sustentabilidade, o pensamento ...**

9 de jun. de 2021 · Em artigo publicado na revista de Estudos Amazônicos Somalu, em dezembro de 2020, a professora Marilene Corrêa, da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), constata e reitera que a democracia e o meio ...

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

BAGNO, M. **Objeto Língua**. São Paulo: Parábola, 2019

BAGNO, M. **Língua, Linguagem, Linguística: pondo os pingos nos iis** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. São Paulo: Zahar, 1991.

BAUMAN, Z. Entrevista concedida ao Jornal O Estado de São Paulo em 30. abril 2011 (Caderno Sabático).

BANIWA, G.S.L. **Educação Escolar Indígena: Estado e Movimentos Sociais**. Revista da Faebr – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 19, n.33,p. 35-49, janeiro/jun. 2010

BAKHTIN, M. M./VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**.2ª ed. São Paulo: Hucitec, 1981

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8 ed. São Paulo : Hucitec, 1997.

\_\_\_\_\_ **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**. Prefácio de Augusto PONZIO. São Carlos: Pedro & João Editores, 201

BERGER, Peter Ludwig. **The many altars of modernity: toward a paradigm for religion in a pluralist age**. Boston/Berlim: 2014.

BERGER, P. L.; BERGER, B. **O que é uma instituição social?** In: FORACCHI, M. M.; MARTINS, J. de S. (Orgs.). **Sociologia e sociedade: leituras de introdução à Sociologia**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris **Nos cheguem na escola e agora? Sociolinguística e educação**. São Paulo: Editora Parábola, 2005

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas: o que o falar quer dizer**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro:DIFEL,1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 2005. O que é Educação. Ed. Brasiliense São Paulo.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. MEC/Brasília, 2002.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#!/site/contribuicao-dados>. Acesso em: 17 nov, 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Parte II – Linguagem, Códigos e Suas Tecnologias**. MEC, Brasília, 2000.

CANDAU, **Interculturalidade e educação escolar**. In: \_\_\_\_\_. Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes, 2000b. p. 47-60.

CANDAU, Vera Maria (Org.). Sociedade, educação e culturas: questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CANAGARAJAH, S. ( 2013). **Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations**. London/ New York: Routledge, 2013.

CAVALCANTI, M.C. Educação linguística na formação de professores de línguas. In. MOITA LOPES, LP. Linguística Aplicada na modernidade recente. São Paulo: Parábola, 2013, p.211-226.

CAVALCANTI, M.C. Línguas ilegítimas em uma visão ampliada de educação linguística. In; ZILLES, A.M.S.; FARACO, C.A. (orgs). Pedagogia da variação linguística. São Paulo; Parábola, 2015, p. 287-302.

CORACINI, Maria José R. Faria. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade, línguas ( materna e estrangeira) plurilinguismo e tradução**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007

CURY, Eliana Costa. **Os fora de série na escola**. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. 1998. Desafios Modernos da Educação. 7 ed. Petrópolis.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 7 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

### **Educação Indígena para os povos Yepamahsã ...**

26 de jul. de 2024 · João Paulo Lima Barreto é indígena do povo Yepamahsã (Tukano), nascido na aldeia São Domingos, no município de São Gabriel da Cachoeira (AM). Graduado em Filosofia e Doutor em Antropologia Social pela ...

Escolas - Selecione a Cidade - São Gabriel da Cachoeira

Web **Escolas** com Atividades Complementares em São **Gabriel da Cachoeira**. Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) Educação Física. Ensino.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo. Paz e terra, 2007.

**Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, 1997, p.84 [www.babel.uneb.br/n1/n01\\_artigo04.pdf](http://www.babel.uneb.br/n1/n01_artigo04.pdf). Arquivo PDF FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997, p.84. BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras.

FREIRE, P. ( 1976). **Educação como prática da liberdade**. 6. Ed. Paz e Terra.

FREIRE, P. ( 2013 – 1995). **Pedagogia da Tolerância** . 2.ed. Paz e Terra.

FREITAS, Marilene Corrêa da Silva. In: **O olhar da UNESCO sobre o exercício da tolerância e do respeito às diferenças (1946 -2001)**. Revue de l'Association Francophone International de Recherche Scientifique en Éducation, n°. 3, p. 85-108, 2010.

FREITAS, Marilene Corrêa da Silva. **Sociologia Crítica e a Questão Social**. Editora Rego. 2018. Manaus.

FOIRN-ISA. **Povos Indígenas do alto Rio e Médio Negro**. Uma introdução à diversidade cultural e ambiental do noroeste da Amazônia brasileira. SEF, Ministério da Educação, Brasília, DF. 2006.

GARCIA, O. (2020b). The Education of Latinxs bilingual children in times of isolation : unlearnin g and relearning. Minne TESOL Journal, vol 36, n.1.

GARCIA, O. & WEI, L. (2014). **Translanguaging: language, bilingualism. And education**. Palgrave Macmillan.

GARCIA, O. Bilingualism and Education. In: GARCIA, O.(org) Bilingual Education in th 21. Century – a global perspective. West sussex:Wiley-Blackwell,2009.

GERALDI, João Wanderley. (org). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2006.

HALL, Stuart **A identidade cultural na pós-modernidade** (tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro) 8 edições. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

HAMEL, Rainer Enrique. Direitos linguísticos como direitos humanos: debates e perspectivas. In: OLIVEIRA, Gilvan Müller (Org.) **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**: novas perspectivas em Política Linguística. Campinas, SP: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.

HEUFEMANN – BARRÍA e TEIXEIRA (2017) <https://editorarealize.com.br/editora/anais/hispanistas/2020/TRA...> · Arquivo PDF.

\_\_\_\_\_, E. O.; TEIXEIRA, W. B. **Ações (gloto)políticas em prol do ensino de Espanhol no Amazonas: um olhar especial sobre a formação de professores**. In: CARVALHO, T. B. et. Al. (Orgs.). **PARFOR: realidade e desafios para a formação de professores pela Universidade Federal do Amazonas**. Manaus: Edua, 2017.

KLEIMAN, A. B. Agenda de pesquisa e ação em linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, L. P. da. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo: Parábola,2013,p.39-58.

LUCIANO, Gersem. **Desafios para a execução de uma política pública municipal de educação escolar indígena: dois anos de experiências em São Gabriel da Cachoeira – AM**. In: LOPES da Silva, Aracy e FERREIRA, Mariana Kawall Leal (org.). **Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola**. 2. Ed. São Paulo: Global, 2001 (p. 112 – 129). (Série: Antropologia e Educação).

LUCIANO, Gersem José dos Santos. Territórios Etnoeducacionais: um novo paradigma na política educacional brasileira. Texto apresentado na Conferência Nacional de Educação – CONAE. Brasília, 2010

MAURI, T.O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares? In: Coll, C. (org). **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática. 1999,p. 72-122.

MELGUEIRO, Z. He. **A situação sociolinguística nas escolas indígenas Irmã Inês Penha e Dom Miguel Alagna na cidade de São Gabriel da Cachoeira (AM)** / Zilma Henrique Melgueiro. – Recife: 2012, 127p.

MINAYO, 1995, p.21-22 Disponível em: BACHMAN, 1990, p.115.  
[https://1library.org/article/o-modelo-de-habilidade-comunicativa-da...www2.dbd.pucrio.br/pergamum/tesesabertas/0610578\\_08\\_cap](https://1library.org/article/o-modelo-de-habilidade-comunicativa-da...www2.dbd.pucrio.br/pergamum/tesesabertas/0610578_08_cap).

MONTENEGRO, Márcia Maria. 2006. **Professor Cabloco**. Manaus: BK Editora.

MORELLO, Rosângela. **Educação linguística: compartilhar a gestão, promover as línguas, qualificar as políticas – desafios e novos protagonismos**. In: Ideação. (Dossiê: gestão em educação linguística de fronteira). UNIOESTE. Cascavel, PR: Edunioeste, v. 13, n. 2, 2. Sem., 2011. P. 11-20.

MORIN, Edgar. A Trindade humana. In: Método-5. A humanidade da humanidade. Porto Alegre: SULINA, 2005.

MORIN, Edgar. **Saberes Globais e Saberes Locais: o olhar interdisciplinar**. Participação de Marcos Terena. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de (Org.) **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos: novas perspectivas em Política Linguística**. Campinas, SP: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB). Florianópolis: IPOL, 2003.

\_\_\_\_\_. **Plurilinguismo no Brasil: repressão e resistência linguística**. Synergies Brésil nº 7-2009, pp 19-26.

\_\_\_\_\_. O lugar das línguas: a América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia. In: **Synergies Brésil**. [S.l.], n. spécial 1 – 2010. P. 21-30.

PARAQUETT, Marcia. **El abordaje multicultural y la formación de lectores ver el aprendizaje de español lengua extranjera**. In: ZIMMERMANN, Rosane Innig; KELLER, Tânia Mara Goellner. Cuestiones de literatura, cultura y lingüística aplicada: prácticas ver lengua española. Passo Fundo: EDUPF, 2007. P. 52-70.

PAULA, N. C. **A ação missionária do catolicismo e os povos indígenas do Rio Negro: evangelização x autodeterminação e sobrevivência cultural**. Dissertação de Mestrado defendida em 2005, UFPE.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2012

### **População de São Gabriel da Cachoeira (AM) é de 51.795 pessoas ...**

Web 28 de jun. de 2023 · A **população** da cidade de São **Gabriel da Cachoeira (AM)** chegou a 51.795 pessoas no Censo de 2022, o que representa um aumento de 36,68% em comparação com o Censo de 2010. Os resultados foram divulgados nesta quarta-feira ...

QUEIROZ, D. T.; VALL, J.; SOUZA, A. M. A. e; VIEIRA, N. F. C. **Observação Participante na Pesquisa Qualitativa: Conceitos e Aplicações na Área da Saúde**. Ver Enferm, UERJ, Rio de Janeiro, 2007 abr/jun; 15(2):276-83.

RESENDE, Justino. **Entrevista** a Letícia Aparecida Capasio Rosa. 24/08/2015.

RIOS, Terezinha Azerêdo. 1998. **Ética e competência**. 4 Ed. São Pauli: Cortez.

RODRIGUES, F. dos S.C. **Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro**. Tese 9 Doutorado em Língua Espanhola e Literatura

Espanhola e Hispano-Americana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, Apr. 2009. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=en&nrm=iso). accesson11 Sept. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>. Acesso em: 20 fev. 2019.

SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA. [Lei 128/2019 (2019)]. Lei 128/2019, que dispõe sobre a **inclusão da disciplina de Língua Espanhola no currículo** e dá outras providências. Disponível em acervo da Câmara Municipal de São Gabriel da Cachoeira-AM.

SANTOMÉ, J. Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas nas salas de aula. Revista Brasileira de Educação, 4, 1997, p. 5-25.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2000.

TEIXEIRA, W. B. **La lengua española en el Amazonas: presencia, funciones, enseñanza y resistencia**. In: MIRANDA, C. (org.). La lengua española en Brasil: enseñanza, formación de profesores y resistencia. Brasília/DF: Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, 2018. (Colección Complementos).

TEIXEIRA, W.B. 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/348420931\\_O\\_linguista...](https://www.researchgate.net/publication/348420931_O_linguista...) Arquivo PDF

TEORIAS DE LINGUAGENS, teorias da aprendizagem: o debate entre Jean Piaget e Noam Chomsky. São Paulo: Cultrix: Editora da USP, 1983.

WEBER, Max. **Metodologia das ciências Sociais**: part. 1. Tradução: August Wernest. 4ª ed. Editora Unicamp: São Paulo, 2001.

## ANEXOS

## Anexo 1

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL IRMÃ INÊS PENHA A PESQUISA DE CURSO DE MESTRADO EM SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA PELA UNISVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (IFCHS)**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**

---

**PROJETO DE PESQUISA:** Caminhos Metodológicos de Ensino de Língua Espanhola no Contexto Plurilíngue: Visão de uma professora Tariana

**MESTRANDA:** Rejane Alcantara Bezerra (PPGSCA/UFAM/SGC)

**ORIENTADORA:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Marilene Corrêa da Silva Freitas

**COORIENTADORA:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Gisele Giandoni Wolkoff

### QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS COLABORADORES

1) Qual o seu nome? \_\_\_\_\_

2) Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

3) Etnia? \_\_\_\_\_

4) Qual a sua série? \_\_\_\_\_

5) Marque todas as línguas que você fala:

( ) Português ( ) Tukano ( ) Nheengatu ( ) Baniwa

( ) Espanhol ( ) Inglês ( ) Yanomami

Outras, especifique: \_\_\_\_\_

6) Marque todas as línguas que você escreve:

( ) Português ( ) Tukano ( ) Nheengatu ( ) Baniwa

Espanhol  Inglês  Yanomami

Outros: \_\_\_\_\_

7) Qual a língua que você aprendeu primeiro:

Português  Tukano  Nheengatu  Baniwa  
 Espanhol  inglês  Yanomami

8) Em quais situações você usa a língua portuguesa:

Na escola  No comercio  Em casa  Na internet

Outros: \_\_\_\_\_

9) Em quais situações você utiliza a língua Inglesa:

Na escola  No comércio  Em casa  Na Internet  Nunca

Outros: \_\_\_\_\_

10) Em que situação você utiliza outras línguas diferentes do português e do espanhol:

Na escola  No comercio  Em casa  Na Internet  
 Quando viajo

Outros: \_\_\_\_\_

11) Você entende alguma outra língua que você não fala:

Sim  Não

12) Caso tenha marcado SIM na questão anterior, indique qual / quais línguas você entende apesar de não saber falar:

Português  Tukano  Nheengatu  Baniwa  
 Espanhol  Inglês  Yanomami

13) Marque todas as línguas faladas em sua família:

Português  Tukano  Nheengatu  Baniwa  
 Espanhol  Inglês  Yanomami

14) Qual a sua nacionalidade? \_\_\_\_\_

15) Qual é a nacionalidade de seus pais?

Mãe: \_\_\_\_\_ Pai; \_\_\_\_\_

16) Qual a Naturalidade de seus pais?

Mãe: \_\_\_\_\_ Pai; \_\_\_\_\_

17) Você já morou em outro Estado ou País:  Sim  Não

Em caso positivo, em qual Localidade: \_\_\_\_\_

Em caso positivo, por quanto tempo: \_\_\_\_\_

**Anexo 02****QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO À PROFESSORA HISPANISTA ESTADUAL**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (IFCHS)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**

**IDENTIFICAÇÃO**

Nome:

Nacionalidade

Idade:

Sexo: F( ) M( )

Etnia:

Endereço:

Série que Leciona:

Turno:

Qual seu nível de escolaridade:

Há quanto tempo você leciona nesta escola:

- 1) Como é sua relação com os demais professores?  
( ) bom      ( ) regular      ( ) ótima      ( ) mais ou menos
- 2) Você tem alguma capacitação para trabalhar com os discentes de várias culturas e língua em uma mesma sala de aula?  
( ) sim    ( ) não

Por quê \_\_\_\_\_

- 3) ) Como é seu relacionamento com os alunos?  
( ) de respeito    ( ) de amizade
- 4) Como é o comportamento dos seus alunos?
- 5) Quantas etnias têm na sua sala de aula?
- 6) O que você conceituaria como diversidade cultural?
- 7) Quantos alunos de nacionalidades diferentes frequentam sua sala de aula?

um  dois  três  mais de três  nenhum

- 8) Quanto a sua metodologia como você trabalha essa diversidade na sua prática docente?
- 9) Há atividades diferenciadas para trabalhar na sala de aula, em relação a essa mistura de nacionalidades?
- 10) Qual a maior dificuldade ao ensinar quando se tem vários alunos com línguas diferentes na sala, tipo: estrangeiros, indígenas.
- 11) Existe na sua aula dificuldades de entendimento do conteúdo no momento da exposição de aula?
- 12) Como você define a existência da diversidade cultural na escola e com que olhar você atribui este compromisso?
- 13) Como professor (a), como você vê a questão do aprendizado dos seus alunos através da sua metodologia aplicada na sua aula?
- 14) Há muita dificuldade no ato de aprender desses alunos?  
 sim  não
- Por quê?
- 15) Você sabe o que é o plurilinguismo?

**Anexo 03****QUESTIONÁRIO APLICADO À PEDAGOGA ESCOLAR INDÍGENA ESTADUAL**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (IFCHS)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**

**IDENTIFICAÇÃO**

Nome:

Idade:

Nacionalidade:

Escolaridade:

Há quanto tempo exerce essa função:

- 1) Como você, sendo a pedagoga da escola prepara o atendimento referente à diversidade cultural, quais as ações desenvolvidas na escola? Há quanto tempo atua como pedagoga do turno vespertino da E.E.I.I.P?
- 2) Como ocorre o planejamento dos professores quanto a essa diversidade e as atividades pedagógicas, sociais, culturais da escola?
- 3) Os alunos participam do planejamento e das reuniões pedagógicas dos educadores?
- 4) O que a coordenação pedagógica apresenta como proposta pedagógica quanto ao PPP e quanto as ações desenvolvidas durante o ano?
- 5) Existe algum projeto pedagógico que a escola desenvolve frente a questão da diversidade cultural?
- 6) Você já ouviu falar em plurilinguismo?
- 7) Há algum atendimento diferenciado frente a questões da diversidade dos alunos?  
( racial, religiosa, gênero, idade, nacionalidade).
- 8) Qual a sua etnia , quais línguas que você usa / domina/ lê / escreve e compreende?

**Anexo 04****QUESTIONÁRIO APLICADO À GESTORA ESCOLAR ESTADUAL**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (IFCHS)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**

**IDENTIFICAÇÃO**

Nome:

Idade:

Naturalidade:

Etnia:

Naturalidade:

Escolaridade:

Anos de gestão:

- 1) Como a Escola está atendendo os alunos no contexto da diversidade cultural?
- 2) O que diz o Projeto Político Pedagógico (PPP), em relação a esta modalidade plural?
- 3) Que orientação a escola passa aos docentes referente a diversidade linguística e a aplicação das metodologias em sala de aula?
- 4) Como é realizado na escola as datas cívicas e culturais, mediante as metodologias do professor, como atuam, qual seus pontos de vista?
- 5) Como você vê os alunos de várias etnias na escola onde direciona e se houve avanços quanto a diversidade linguística?
- 6) Você sabe o que é plurilinguismo?
- 7) Você gostaria de fazer algum comentário adicional? Sinta-se à vontade para escrever o que quiser.

**Anexo 05**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA NA  
AMAZÔNIA-PPGSCA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos você para participar do Projeto de Pesquisa intitulado, **Caminhos metodológicos de ensino de língua espanhola no contexto plurilíngue: Visão de uma professora Tariana**, que será realizado por meio do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas sob responsabilidade da pesquisadora Rejane Alcantara Bezerra, mestranda do nosso programa e orientada pela Professora Dr<sup>a</sup> Marilene Correa da Silva Freitas e pela Coorientadora professora Dr<sup>a</sup> Gisele Giandoni Wolkoff. A localização da PPGSCA é na Av. General Rodrigo Otávio Jordão Ramos, 1200 – Coroado I – Setor Norte – CEP: 69.067-005 – Manaus – Amazonas – Fone: (92) 3305-4581, ( 97 ) 984365072, (celular da pesquisadora), e-mail: [rejalcantara12@gmail.com](mailto:rejalcantara12@gmail.com), (92) 91251313(celular da orientadora) e-mail: [marilenecorreas@uol.com.br](mailto:marilenecorreas@uol.com.br)

O objetivo geral desta pesquisa: Compreender as dificuldades de aprendizagem nas aulas de língua espanhola como língua estrangeira em contexto plurilíngue.

E seus objetivos específicos: Explicitar os trabalhos acadêmicos sobre o ensino de língua espanhola como língua estrangeira em sociedade plurilíngue. Auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem da língua espanhola no contexto plurilíngue. Investigar métodos de ensino de língua espanhola para o contexto de São Gabriel da Cachoeira.

Considerando sua participação nas ações desenvolvidas em sua escola no âmbito do projeto, peço sua autorização para uso do Projeto Político Pedagógico ( PPP) em construção, foto da área externa da escola, Como atividade para a coleta de dados, pretende-se utilizar o

caderno de campo, o relatório via impressão e também as entrevistas ocorrerão em gravações de áudios e vídeos. Pesquisa com seres humanos envolve riscos, dessa forma os riscos da pesquisa podem ser ansiedade, mal estar decorrente de lembranças que tenham lhe causado traumas, nervosismo, aumento do suor, mãos e pés frios ou suados, boca seca, entre outros.

Todas as informações obtidas para amostra por meio da utilização das fontes de dados se destinarão exclusivamente a realização desse trabalho de pesquisa. Esclarecemos que garantimos o direito de acesso aos dados dessa pesquisa e que sua identificação, bem como a de sua escola, será mantida em sigilo, protegendo, assim, a privacidade e integridade de todos. Ressaltamos que não há obrigatoriedade em sua participação, podendo desistir e se retirar quando quiser sem nenhum prejuízo à pesquisa.

Quaisquer duvida que existirem agora ou depois poderão ser livremente esclarecidas nos seguintes contatos á cima mencionados.

---

**Rejane Alcantara Bezerra**

Pesquisadora – PPGSCA-UFAM

---

**Caio Augusto Teixeira Souto**

PPGSCA/UFAM- Coordenador

Eu concordo participar deste estudo.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone de contato: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_