

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM  
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA- INC  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA E LITERATURA  
PORTUGUESA E LÍNGUA E LITERATURA ESPANHOLA**

**GILDEINY PEREIRA LIMA**

**ENTRE DUAS LÍNGUAS, DOIS MUNDOS:  
A EDUCAÇÃO BILÍNGUE TICUNA-PORTUGUÊS NA ESCOLA INDÍGENA PADRE  
SANTO**

**BENJAMIN CONSTANT – AM**

**2025**

**GILDEINY PEREIRA LIMA**

**ENTRE DUAS LÍNGUAS, DOIS MUNDOS:  
A EDUCAÇÃO BILÍNGUE TICUNA-PORTUGUÊS NA ESCOLA INDÍGENA PADRE  
SANTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras: Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola.

Orientadora: Profa. Dra. Andreza Marcião dos Santos

**BENJAMIN CONSTANT – AM**

**2025**

Ficha Catalográfica

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

---

L732e Lima, Gildeiny Pereira  
Entre duas línguas, uma identidade: a educação bilíngue ticuna-  
português na escola indígena Padre Santo / Gildeiny Pereira Lima.  
- 2025.  
48 f. ; 31 cm.

Orientador(a): Andreza Marcão dos Santos.  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade  
Federal do Amazonas, Instituto de Natureza e Cultura de Benjamin  
Constant, Curso de Letras - Língua Portuguesa e Língua  
Espanhola, Benjamin Constant, 2025.

1. Educação bilíngue indígena. 2. Identidade cultural. 3.  
Preservação cultural. 4. Ticuna-Português. I. Santos, Andreza  
Marcão dos. II. Universidade Federal do Amazonas. Instituto de  
Natureza e Cultura de Benjamin Constant. Curso de Letras - Língua  
Portuguesa e Língua Espanhola. III. Título

---

**GILDEINY PEREIRA LIMA**

**ENTRE DUAS LÍNGUAS, DOIS MUNDOS:  
A EDUCAÇÃO BILÍNGUE TICUNA-PORTUGUÊS NA ESCOLA INDÍGENA PADRE  
SANTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras: Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 10/12/2025.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Andreza Marcião dos Santos - UFAM  
Orientadora

---

Prof. Dra. Gilvânia Plácido Braule - UFAM  
Avaliadora

---

Prof. Dr. Jorge Luís de Freitas Lima - UFAM  
Avaliador

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, fonte da vida, da sabedoria e da graça que me sustenta diariamente. Por ter me concebido muita força e coragem para trilhar essa jornada, tão difícil para mim. Também agradeço pela herança física e cognitiva, a qual levarei comigo até onde o Senhor permitir.

Com meu profundo amor e respeito, expresso minha imensa gratidão aos meus pais, Gilberto Lima e Deca Pereira, por suas orações e apoio condicional. Foram pais que nunca desistiram de mim e acreditaram que eu sempre conseguiria finalizar esta etapa. Aos meus dois tesouros, Wellington Gomes e Wendel Lopes, que me deram forças para conseguir lutar até agora e, por eles, continuarei até meu último respirar.

De forma especial, agradeço ao Obede Flores e sua família, que acreditaram na minha capacidade e estiveram comigo até o momento que precisei. Estendo minha gratidão especial a Deiza Salvador, uma mulher de Deus, que esteve comigo no meu pior e feliz momento. Também agradeço a Carol de Souza e a Brielly, que puderam estar comigo quando precisei de apoio com meu filho.

Aos meus amigos, que estiveram presentes, Reufra Cury, Elen Malafaia e Izaquiel Alexandre, meu eterno agradecimento. Assim também como os parceiros da vida Cristã, Artemiza Lima e Josiney Gama, meus pastores incríveis.

Ao Instituto de Natureza e Cultura (INC/UFAM), minha gratidão aos professores que, com empenho e dedicação, foram agentes de transformação em minha formação. Em especial, agradeço a professora Lesly Pimentel, por ser exemplo de compromisso e inspiração no ensino da Língua Espanhola. Também agradeço aos professores Jorge Luís, Ligiane Bonifácio, Juan Emilio e Adelson Barros, com especial e carinho.

A professora Andreza Marcião, por aceitar a me orientar, mesmo diante da dificuldade que estava com meu filho. Ela foi uma orientadora incrível. Agradeço pelo apoio, incentivo e presença especial em minha jornada acadêmica.

Por fim, agradeço especialmente a assistente estudantil, cujo apoio por meio de bolsas e auxílios foi essencial para que eu alcançasse este objetivo. A todos vocês meu sincero e muito obrigada.

## RESUMO

A educação bilíngue representa uma modalidade pedagógica fundamental para a valorização, preservação e fortalecimento das culturas e identidades indígenas. Tem-se por objetivo geral analisar a educação bilíngue (Ticuna e Português) no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 9º ano da Escola Municipal Indígena Padre Santo. O presente estudo qualitativo investigou os benefícios cognitivos, desafios pedagógicos e a construção de identidade bilíngue de alunos do 9º ano da Escola Municipal Indígena Padre Santo, localizada na comunidade Nova Itália, município de Amaturá, Amazonas. Essa pesquisa está fundamentada na metodologia qualitativa com abordagem de estudo de caso. Para a coleta de dados, utilizaram-se questionários semiestruturados, e as respostas foram analisadas mediante a técnica de Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2009). Os resultados evidenciam que o bilinguismo aditivo (Ticuna-Português) promove benefícios significativos no desenvolvimento cognitivo, flexibilidade mental e capacidade de resolução de problemas dos estudantes indígenas. Entretanto, identificaram-se desafios relacionados às diferenças fonéticas, gramaticais e de escrita entre as línguas, além de fatores emocionais como ansiedade e vergonha linguística que funcionam como filtros afetivos na aquisição da segunda língua. Os dados indicam que o bilinguismo é percebido pelos alunos não apenas como preservação cultural, mas também como ferramenta de mobilidade social e oportunidades acadêmico-profissionais. Nesse sentido, conclui-se que a efetivação de uma educação bilíngue e intercultural de qualidade depende de políticas públicas consistentes, e da valorização real da diversidade linguística pelas escolas, sejam elas indígenas ou não indígenas, visando transformar o bilinguismo em instrumento de autonomia, dignidade e fortalecimento dos povos indígenas amazônicos.

**Palavras-chave:** Educação bilíngue indígena; Identidade cultural; Preservação cultural; Ticuna-Português.

## RESUMEN

La educación bilingüe representa una modalidad pedagógica fundamental para la valorización, preservación y fortalecimiento de las culturas e identidades indígenas. Tiene el objetivo general de analizar la educación bilingüe (Ticuna y portugués) en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 9° grado de la escuela municipal indígena Padre Santo. El presente estudio cualitativo investigó los beneficios cognitivos, desafíos pedagógicos y la construcción de identidad bilingüe de estudiantes de 9° año de la Escuela Municipal Indígena Padre Santo, ubicada en la comunidad Nueva Italia, municipio de Amaturá, Amazonas. Esta investigación se fundamenta en la metodología cualitativa con enfoque de estudio de caso. Para la recopilación de datos, se utilizaron cuestionarios semiestructurados, y las respuestas fueron analizadas mediante la técnica de Análisis de Contenido, conforme a la propuesta de Bardin (2009). Los resultados evidencian que el bilingüismo aditivo (Ticuna-Portugués) promueve beneficios significativos en el desarrollo cognitivo, flexibilidad mental y capacidad de resolución de problemas de los estudiantes indígenas. Sin embargo, se identificaron desafíos relacionados con las diferencias fonéticas, gramaticales y de escritura entre las lenguas, además de factores emocionales como ansiedad y vergüenza lingüística que funcionan como filtros afectivos en la adquisición de la segunda lengua. Los datos indican que el bilingüismo es percibido por los estudiantes no solo como preservación cultural, sino también como herramienta de movilidad social y oportunidades académico-profesionales. En este sentido, se concluye que la efectivización de una educación bilingüe e intercultural de calidad depende de políticas públicas consistentes y de la valorización real de la diversidad lingüística por las escuelas, sean ellas indígenas o no indígenas, con el objetivo de transformar el bilingüismo en instrumento de autonomía, dignidad y fortalecimiento de los pueblos indígenas amazónicos.

**Palabras clave:** Educación bilingüe indígena; Identidad cultural; Preservación cultural; Ticuna-Portugués.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
L1	Primeira Língua/Língua Materna
L2	Segunda Língua
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFAM	Universidade Federal do Amazonas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>12</b>
2.1	BILINGUISMO E IDENTIDADE.....	12
2.2	A EDUCAÇÃO BILÍNGUE E A INTERCULTURALIDADE .....	14
2.3	CONTATO LINGUÍSTICO E INTERLÍNGUA EM CONTEXTOS INDÍGENAS .....	17
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>19</b>
3.1	LÓCUS DA PESQUISA .....	19
3.2	NATUREZA DA PESQUISA .....	19
3.3	TIPOS DE PESQUISA.....	20
3.4	COLETA DE DADOS.....	22
3.5	ANÁLISE DE DADOS .....	23
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>25</b>
4.1	EXPERIÊNCIA BILÍNGUE: ALTERNÂNCIA ENTRE O PORTUGUÊS E TICUNA .....	25
4.2	DESAFIOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS E TICUNA .....	27
4.3	CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE BILÍNGUE.....	30
4.4	PERSPECTIVAS FUTURAS PARA A APRENDIZAGEM BILÍNGUE .....	32
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>36</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>38</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista dos Alunos .....</b>	<b>43</b>
	<b>APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista do Professor .....</b>	<b>44</b>
	<b>APÊNDICE C – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para Pais ou Responsáveis Legais .....</b>	<b>45</b>
	<b>APÊNDICE D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) .....</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação bilíngue tem emergido como uma abordagem pedagógica essencial para a valorização e a preservação das culturas indígenas, oferecendo aos estudantes a oportunidade de aprender simultaneamente sua língua materna e a língua portuguesa (Monteiro, 2018). No contexto das escolas indígenas, essa modalidade educacional representa muito mais que uma simples ferramenta de ensino; constitui-se como um mecanismo de fortalecimento identitário e cultural que beneficia não apenas os alunos indígenas, mas toda a comunidade escolar (Ferreira et al., 2023).

Para os estudantes indígenas, a educação bilíngue funciona como uma ponte entre dois mundos de conhecimento, permitindo que desenvolvam competências linguísticas em sua língua originária enquanto adquirem fluência em português (Paula; Paula, 2015). Essa abordagem dual fortalece suas identidades culturais e proporciona acesso aos conhecimentos técnico-científicos da sociedade nacional, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Além disso, os professores expandem suas práticas pedagógicas ao incorporar saberes tradicionais e metodologias interculturais, criando um ambiente educativo mais rico e diversificado (Monteiro, 2018). Nesse contexto, a comunidade escolar como um todo se beneficia do estabelecimento de um ambiente de respeito à diversidade cultural, promovendo diálogos interculturais e fortalecendo diferentes formas de conhecimento (Rodrigues et al., 2007).

Os anos finais do ensino fundamental, particularmente o 9º ano, constituem um período crítico na trajetória educacional dos estudantes indígenas. Nessa fase, os jovens enfrentam importantes transições acadêmicas e sociais, consolidando bases fundamentais para o ensino médio e futuras oportunidades de formação profissional (Monteiro, 2018). Por isso, a implementação da educação bilíngue nessa etapa assume relevância ainda maior, pois contribui para o desenvolvimento de habilidades linguísticas necessárias para o pensamento crítico e o aprimoramento do desempenho acadêmico (Paula; Paula, 2015).

Segundo os estudos de Lehmann (2016) e de Megale (2009), há o bilinguismo aditivo, caracterizado pela valorização igualitária de ambas as línguas, que facilita o processo de aprendizagem através do desenvolvimento de habilidades cognitivas

superiores e flexibilidade mental. Esse diálogo fortalece a identidade cultural dos estudantes ao permitir a integração harmoniosa de elementos de ambas as culturas em uma identidade única e coesa.

Todavia, apesar dos avanços legais e constitucionais que garantem o direito à educação bilíngue e intercultural aos povos indígenas, ainda persistem desafios significativos na implementação efetiva dessa modalidade educacional (Brasil, 1988; Brasil, 1996). Entre os principais obstáculos identificados estão a escassez de materiais didáticos adequados e específicos para cada grupo étnico, a formação insuficiente de professores indígenas para atuar nos anos finais do ensino fundamental, a falta de infraestrutura adequada nas escolas indígenas e a necessidade de maior financiamento para áreas geograficamente isoladas (Monteiro, 2018). Além disso, a resistência de algumas comunidades indígenas às políticas educacionais impostas externamente representa um desafio adicional que deve ser considerado no desenvolvimento de programas educacionais verdadeiramente interculturais (Maher, 2006).

Nesse sentido, a presente pesquisa concentra-se na Escola Municipal Indígena Padre Santo, localizada na comunidade Nova Itália, em Amaturá-AM, com o objetivo geral de analisar a educação bilíngue (Ticuna e Português) no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 9º ano da Escola Municipal Indígena Padre Santo. Como objetivos específicos têm-se: i) avaliar como o ensino nas duas línguas contribui para a valorização da cultura e identidade indígena entre os alunos; ii) comparar as percepções dos alunos e professor sobre o ensino nas duas línguas; iii) identificar os desafios enfrentados por professores e alunos na implementação do ensino nas línguas Ticuna e Português. A partir disso, busca-se responder à seguinte questão central: quais os benefícios e as dificuldades da educação bilíngue no 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Indígena Padre Santo?

Esta investigação justifica-se pela necessidade de compreender como a educação bilíngue impacta concretamente a vida desses estudantes em uma região amazônica, especificamente a do Alto Solimões, onde a diversidade linguística e cultural é particularmente rica. Ademais, essa proposta também surgiu da minha vivência particular na comunidade indígena de realização desta pesquisa, da qual faço parte. Nessa comunidade, onde cresci, por muito tempo, presenciei em sala de aula as grandes dificuldades que a educação bilíngue tem, principalmente porque as aulas

foram ministradas por professores que não falavam a língua ticuna, o que trouxe, e ainda traz uma grande necessidade de estudos relacionados a essa temática.

Nesse contexto, a educação bilíngue assume o papel fundamental ao promover o desenvolvimento de indivíduos capazes de interagir e se posicionar criticamente em contextos multiculturais. Assim, para compreender melhor essa realidade, adotou-se ainda uma abordagem metodológica qualitativa com estudo de caso, permitindo uma análise aprofundada da realidade vivenciada pela comunidade escolar indígena. Para a coleta de dados foram utilizados questionários direcionados ao professor e aos alunos. Quanto à análise das informações coletadas, foi empregada a Análise de Conteúdo (Bardin, 2009), estruturada em três fases: pré-análise (leitura flutuante e preparação do material), exploração do material (codificação e categorização das respostas), e tratamento dos resultados com inferências e interpretação teórica.

Essa abordagem metodológica possibilitou a identificação e a análise das dificuldades enfrentadas acerca da implementação da educação bilíngue e seus efeitos sobre o processo de aprendizagem dos alunos. Logo, permitiu uma compreensão aprofundada das experiências vivenciadas pelo professor e pelos estudantes da Escola Indígena Padre Santo.

Para finalizar, o texto está organizado da seguinte forma: após esta introdução, a Seção 2 apresenta o “Referencial Teórico”, abordando os conceitos de bilinguismo, identidade e interculturalidade no contexto da educação indígena; a Seção 3 detalha a “Metodologia” empregada, descrevendo a natureza qualitativa do estudo, os procedimentos de coleta e análise de dados da Escola Municipal Indígena Padre Santo; a Seção 4 dedica-se à “Análise de Dados”, utilizando a técnica de Análise de Conteúdo para interpretar as percepções dos participantes sobre os benefícios e dificuldades da educação bilíngue; e, por fim, a Seção 5 apresenta as “Considerações Finais”, que traz os principais resultados da pesquisa e suas contribuições para o campo da educação escolar indígena no contexto amazônico.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 BILINGUISMO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO/APREDIZAGEM

O acelerado processo de globalização tem exposto a sociedade, principalmente a escola, crianças e professores, a um contato cada vez mais precoce com outros idiomas. Como reflexo desse fenômeno, o número de escolas que contemplem a Educação Bilíngue tem aumentado significativamente. Diante desse cenário, é necessário compreender o conceito de bilinguismo e suas diferentes manifestações.

Segundo Manckey (1970) o bilinguismo se refere à capacidade de um indivíduo ou grupo social de compreender e utilizar duas línguas de forma funcional. Essa competência pode se manifestar na fala, na escrita, na leitura e na compreensão auditiva, variando em nível e proficiência de acordo com o contexto de aquisição e uso das línguas. Ou seja, “Bilinguismo é a capacidade de usar duas línguas alternadamente” (Bloomfield, 1933, p. 45). Grosjean (1992, p. 54) amplia a perspectiva anterior ao afirmar que “o bilíngue não é a soma de dois monolíngues completos ou incompletos; em vez disso, tem uma configuração linguística única e específica”.

Nessa visão, o sujeito bilíngue desenvolve competências linguísticas distintas em cada língua, empregando-as nos dois idiomas de forma combinada ou seletiva, para diferentes propósitos, em diferentes domínios da vida com pessoas diferentes (Grosjean, 1992). De forma geral, bilíngue é o indivíduo que utiliza duas línguas em sua vida cotidiana, podendo incluir variações dialetais dessas línguas. Já o termo poliglota se refere àqueles que possuem competência em várias línguas (mais de duas). Portanto, neste contexto, adota-se o conceito de bilinguismo, pois o foco é na interação entre a língua ticuna e o português.

A partir disso, entende-se que a importância do bilinguismo é vasta e multifacetada, abrangendo aspectos cognitivos, sociais, culturais e econômicos. O bilinguismo estimula o cérebro a trabalhar de maneira mais flexível, promovendo a capacidade de resolver problemas e pensar criticamente. Stocco et al. (2012, p. 15) postulam que o bilinguismo “treina o cérebro”, possibilitando um desempenho melhorado sob condições de seleção de informações que competem entre si, uma vez que o bilíngue está em uma situação que frequentemente requer dele solução ou

seleção. Ele tem um controle executivo que só se desenvolve por meio da prática constante entre as duas línguas.

Como afirmam Bak e Egnér (2014, p. 354) “Indivíduos bilíngues demonstram habilidades aprimoradas de controle cognitivo e memória, provavelmente devido à troca mental frequente entre os idiomas”. Essa percepção compreende a possibilidade de o falante desenvolver competências linguísticas que permitam a fluência em múltiplas línguas, porque tendem a ter uma memória mais aguçada devido a necessidade de lembrar e alternar entre duas línguas.

Em contribuição a essa visão, a pesquisa de Costa; Hine; Carvalho (2021), aprofundou os estudos a partir dos mecanismos neurais subjacentes a esses benefícios cognitivos, sugerindo que o bilinguismo pode atuar como uma “reserva cognitiva”, retardando o declínio cognitivo em idades avançadas e aprimorando a flexibilidade mental em diferentes faixas etárias. De acordo com Ferreira; Lima (2023), a capacidade de alternar entre sistemas linguísticos distintos fortalece as funções executivas, como a atenção seletiva e a inibição de informações irrelevantes, habilidades cruciais para o aprendizado e a resolução de problemas complexos.

Considerando esses apontamentos, o bilinguismo permite que os indivíduos se comuniquem em mais de uma língua, aumentando suas habilidades de expressão e compreensão, assim como a facilidade de aprendizado em outras línguas. Esses aspectos destacam como o bilinguismo não é apenas uma habilidade linguística, mas também uma ferramenta a ser utilizada para o desenvolvimento pessoal e social. Ao promover o bilinguismo, especialmente em contextos como as escolas indígenas, está se investindo também em um futuro mais inclusivo e diversificado.

Para que isso ocorra é necessário conhecer as leis e as constituições que regem a educação bilíngue no Brasil, de modo a reconhecer a diversidade linguística e cultural do país, bem como assegurar o direito à educação de populações que vivem em contextos multilinguísticos. A Constituição Federal de 1988, por exemplo, estabelece em seu artigo 210, §2º que “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Nesse contexto, há o reconhecimento da educação bilíngue como um direito dessas comunidades, além de reafirmar o compromisso com a valorização das línguas originárias.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, também traz dispositivos que tratam da educação bilíngue como o artigo 78, que

dispõe: “serão incluídas no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’”. Enquanto o §1º do artigo 79 reconhece o direito dos povos indígenas à educação bilíngue e intercultural, respeitando suas línguas e conhecimentos tradicionais.

Em adição, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, Resolução CNE /CEB nº 2/2002, oferecem orientações específicas para garantir uma educação que respeite e valorize as línguas, culturas e saberes tradicionais dos povos indígenas. Essas diretrizes estabelecem que o ensino deve ser bilíngue e intercultural, assegurando que as línguas maternas sejam preservadas e utilizadas como meio de instrução, ao mesmo tempo em que se promove o aprendizado da língua portuguesa. Dessa forma, as diretrizes fortalecem a identidade cultural dos estudantes indígenas e promovem sua inclusão plena no sistema educacional brasileiro, respeitando suas especificidades culturais.

Nesse contexto, elas evidenciam que a educação bilíngue no Brasil é também uma política de reconhecimento e reparação histórica, voltada à promoção dos direitos linguísticos, à inclusão e à valorização das identidades culturais. Todavia, em conformidade com Candau (2003), tais políticas devem ser pensadas a partir de uma perspectiva intercultural, que valorize a diversidade e promova o diálogo entre diferentes saberes e formas de expressão.

## 2.2 A EDUCAÇÃO BILÍNGUE E A INTERCULTURALIDADE

A educação bilíngue vai além do simples ensino de duas línguas; ela representa um espaço de encontro entre culturas, saberes e identidades. Nesse contexto, a interculturalidade surge como um princípio fundamental, pois reconhece e valoriza a diversidade cultural dos sujeitos, promovendo o diálogo entre diferentes visões de mundo. Segundo Candau (2003), a interculturalidade na educação busca não apenas a tolerância, mas a interação crítica e reflexiva entre culturas, rompendo com posturas assimilacionistas e etnocêntricas.

A proposta da educação bilíngue, especialmente em contextos de comunidades indígenas, está intimamente ligada à valorização das línguas maternas e das identidades culturais dos sujeitos envolvidos. Para Skutnabb-Kangas (2000), uma educação verdadeiramente bilíngue e intercultural deve promover o

desenvolvimento da língua materna, garantir o acesso à segunda língua de forma crítica e proporcionar a aprendizagem de conteúdos escolares a partir de uma abordagem culturalmente relevante. Isso significa formar indivíduos capazes de transitar entre duas línguas e culturas sem perder sua referência identitária.

Além disso, Hamel (1995) destaca que a educação bilíngue deve ser entendida como uma prática de resistência linguística e cultural, principalmente em contextos de minorias. O bilinguismo educacional, quando articulado com a interculturalidade, contribui para a construção de uma sociedade mais plural e democrática, em que diferentes vozes e saberes possam coexistir com equidade.

A educação bilíngue e a interculturalidade estão intrinsecamente ligadas, especialmente em contextos em que diferentes culturas e línguas coexistem. Nesse viés, a educação bilíngue promove o respeito pelas diferentes culturas, reconhecendo a importância das línguas como veículos de identidade e tradição. Desse modo, quando se integra conteúdos culturais nas aulas, os alunos têm a oportunidade de aprender sobre suas próprias tradições e as de outros grupos, fortalecendo a compreensão intercultural.

Esse contato com múltiplas culturas através da educação bilíngue ajuda a desenvolver empatia e tolerância, essenciais para a convivência pacífica em sociedades pluralistas. Aprender uma segunda língua não apenas ensina palavras, mas também modos de pensar e se expressar, facilitando uma comunicação mais rica entre diferentes grupos culturais. Compreende-se ainda que a educação bilíngue permite a conexão dos alunos com suas raízes culturais, promovendo uma construção de identidade e de pertencimento à comunidade.

Além disso, a educação bilíngue prepara os alunos para interagir em contextos internacionais. Nesse contexto, o bilinguismo e as habilidades interculturais aumentam as oportunidades acadêmicas e profissionais dos estudantes, permitindo que eles se destaquem em um mercado de trabalho. Outro aspecto importante é que a educação bilíngue pode ajudar a reduzir desigualdades sociais ao garantir que todos tenham acesso ao conhecimento em sua língua materna. Através da educação bilíngue, as vozes de comunidades marginalizadas podem ser ouvidas e valorizadas, promovendo um senso de justiça social.

Por essa razão, a educação bilíngue e intercultural não se limita ao domínio técnico de línguas, mas constitui um projeto político-pedagógico que visa à formação de sujeitos críticos, conscientes e capazes de atuar em contextos multiculturais. Essa

abordagem dialoga com os princípios da educação emancipadora de Paulo Freire (1996), ao reconhecer os sujeitos como portadores de saberes e protagonistas de sua própria aprendizagem. Em outras palavras, a educação bilíngue não apenas ensina línguas, mas também promove a interculturalidade ao valorizar as identidades culturais dos alunos.

De acordo com Rodrigues e Duran (2024), a educação bilíngue deve ser compreendida como um instrumento de emancipação indígena. Os autores defendem uma interculturalidade crítica e decolonial, na qual a escola deixa de ser um espaço de imposição cultural para se tornar um ambiente de construção dialógica de saberes. Essa visão converge com o trabalho de Cardoso (2023), que propõe uma educação escolar indígena baseada na literatura dos povos originários, como forma de fortalecer a identidade e a autoria cultural dos alunos. Além disso, experiências práticas como a relatada no contexto Kiriri do sertão baiano (Batista, 2023) mostram que a implementação de uma pedagogia bilíngue e intercultural só é possível quando há o envolvimento das lideranças e comunidades indígenas no processo educativo, respeitando os saberes locais e as dinâmicas comunitárias.

A discussão sobre a interculturalidade crítica tem sido intensificada nos últimos anos, especialmente no que tange à necessidade de descolonização dos currículos e das práticas pedagógicas. Estudos recentes, como os de Walsh (2022) e Candau (2020), reforçam que a interculturalidade não pode ser apenas aditiva ou funcional, mas deve ser um projeto político que questiona as estruturas de poder e promove a equidade epistêmica. Essa perspectiva é crucial para a educação escolar indígena, onde a valorização dos conhecimentos tradicionais e a autonomia dos povos são fundamentais (Santos; Silva, 2021). A formação de professores indígenas, como abordado por Urquiza e Casaro (2010), continua sendo um desafio central, com a necessidade de políticas públicas que garantam uma formação continuada que respeite a diversidade cultural e linguística, e que incorpore as epistemologias locais de forma orgânica (Pereira; Souza, 2020).

Quanto à interculturalidade no currículo e formação docente, podemos entendê-la como um conceito-chave para uma educação inclusiva e plural, isto é, pode ser entendida em diferentes níveis. Bao, Silva e Ribeiro (2023) apontam que, enquanto a educação escolar indígena ainda opera predominantemente em uma interculturalidade funcional (limitada à inclusão de elementos culturais superficiais), o ensino superior indígena caminha em direção a uma interculturalidade crítica, que

valoriza as epistemologias próprias dos povos indígenas e promove o diálogo entre diferentes racionalidades.

O papel dos professores indígenas é central nesse processo. Como discutido por Urquiza e Casaro (2010), programas de formação específicos, como “Ára Verá” e “Povos do Pantanal”, destacam a importância da formação de educadores indígenas a partir de seus próprios territórios, línguas e realidades. No entanto, ainda há uma carência de políticas públicas que sustentem uma formação continuada que respeite a diversidade cultural e linguística.

Desse modo, entende-se que, apesar dos avanços legais e acadêmicos, ainda é necessário fortalecer políticas públicas, investir na formação docente específica e incluir as comunidades indígenas como protagonistas nos processos educativos.

### 2.3 CONTATO LINGUÍSTICO E INTERLÍNGUA EM CONTEXTOS INDÍGENAS

O estudo de Peixoto (2020), oferece uma base sólida para compreender a dinâmica do contato linguístico no Brasil. A autora defende que a história do português brasileiro deve ser contada a partir do contato com as línguas indígenas, rastreando a presença real da língua e cultura indígena na identidade nacional através do português falado por esses povos. Nesse viés, a apropriação do português pelo elemento indígena inaugura uma nova etapa na história dessa língua, e a investigação das características do português indígena é crucial para o estudo da linguagem como ciência da cognição.

A autora supracitada utiliza o conceito de interlíngua (Selinker, 1972) para explicar o comportamento linguístico dos falantes indígenas de L2, onde a gramática nativa e os dados da segunda língua interagem. Em outras palavras, a interlíngua, nesse contexto, não é apenas um fenômeno individual, mas também pode caracterizar uma nova variedade linguística, como o português de contato. Ou seja, a persistência de elementos linguísticos, regras e subsistemas gramaticais e sonoros da L1 na produção da interlíngua pode levar ao surgimento de novos dialetos.

Estudos como o de Bonifácio (2019) sobre o português Ticuna, Silva e Silva (1985) acerca do Camaiurá, Emmerich (1987) e o Xinguano, e Christino (2015) para Huni Kuin demonstram como as gramáticas nativas estruturam o português de contato. Por exemplo, a interferência do sistema fonológico Ticuna no português

resulta em fenômenos como posteriorização e anteriorização de consoantes, e alteamento/abaixamento de vogais. No português Camaiurá, a falta de funcionalidade da sonoridade na língua nativa explica a alternância entre ensurdecimento e sonorização de obstruintes no português de contato. Já no português Xinguano, a incorporação progressiva da categoria gramatical de número e a flexão verbal de primeira e terceira pessoa do plural caracterizam um processo de depidginização, evoluindo de um estágio lexical para uma reestruturação gramatical. Enquanto no português Huni Kuin, a ausência de gênero gramatical na língua nativa leva o gênero no português de contato a funcionar como uma categoria dêitico-anafórica, influenciada pelo mecanismo de referência cruzada.

Essas análises corroboram para a o conhecimento da complexidade do contato linguístico e para a importância de reconhecer as variedades do português faladas por povos indígenas como legítimas manifestações linguísticas, e não como “erros” ou “incompetência”. A compreensão desses fenômenos é vital para a educação escolar indígena, pois permite o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que respeitem e valorizem a língua e a cultura dos alunos, promovendo um processo de decolonialidade linguística (Peixoto, 2020).

Pesquisas mais recentes, como a de Almeida e Costa (2022), Silva e Pereira (2023), continuam a explorar as nuances dessas interações, investigando como as políticas linguísticas e as práticas pedagógicas podem influenciar a manutenção e o desenvolvimento das línguas indígenas em contextos de contato. Para auxiliar nesse processo, a sociolinguística também tem contribuído significativamente para mapear a vitalidade das línguas indígenas e os processos de mudança linguística, oferecendo subsídios para ações de revitalização e documentação (Oliveira; Souza, 2020).

A partir disso, os estudos do contato linguístico em contextos indígenas não devem ser considerados somente pelo viés linguístico, mas também deve abranger as dimensões sociais, políticas e culturais. Compreender essa dinâmica pode ser uma forma de contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas para o direito à diversidade linguística e a cultura dos povos indígenas.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na comunidade indígena de Nova Itália, com os alunos do 9º ano da Escola Municipal Indígena Padre Santo. Pelas informações retiradas do histórico escolar, essa escola é anexo da Escola Municipal Amaturá, sendo uma instituição de ensino pública, construída pela Prefeitura Municipal da cidade, com recursos do governo Federal.

O nome da escola é uma homenagem ao Missionário José da Cruz, conhecido como Padre Santo, sendo inaugurada no dia 5 de setembro de 2005 e, no ano de 2006, tornou-se anexo sob a direção da professora Maria Goretti Pinho do Nascimento, atendendo quatro turmas de 5ª série. Essa iniciativa visava atender às demandas de alunos que terminavam a antiga 4ª série nas escolas municipais e ficavam sem perspectivas para continuar seus estudos, impossibilitados de ir estudar na cidade local mais próxima, Amaturá-AM.

Por essa razão, a escolha destes *lócus* foi estratégica devido ao seu contexto singular de ensino bilíngue (Ticuna e Português) em uma área remota, o que ofereceu uma oportunidade para investigar a língua e a cultura indígena no ambiente escolar, além da formação acadêmica. Sendo assim, a comunidade de Nova Itália, predominantemente Ticuna, apresentou-se como um cenário rico para compreender a intersecção entre educação, bilinguismo, cultura e identidade (Catachunga; Schwartz; Silva, 2021).

#### 3.2 NATUREZA DA PESQUISA

O presente estudo adotou uma abordagem metodológica qualitativa para investigar os impactos da educação bilíngue na Escola Municipal Indígena Padre Santo e aprofundar a compreensão das experiências, percepções e significados atribuídos pelo professor e pelos alunos ao processo de ensino-aprendizagem nas línguas Ticuna e Português, bem como à construção da identidade cultural. Tal abordagem permitiu uma análise contextualizada para responder à questão de

pesquisa sobre os benefícios e dificuldades da educação bilíngue no 9º ano do ensino fundamental, focando nas nuances e complexidades que métodos quantitativos poderiam negligenciar. Desse modo, a natureza qualitativa possibilitou a exploração de subjetividades e a apreensão de narrativas que revelam a profundidade do fenômeno estudado, em vez de apenas medir sua ocorrência.

A pesquisa qualitativa, por sua natureza exploratória e interpretativa, permitiu explorar em profundidade os significados atribuídos pelos participantes ao processo educativo, sobretudo no que diz respeito à construção da identidade cultural e ao papel da língua materna. Segundo Silva (2015) apud Zanella (2006):

[...] o método qualitativo não emprega a teoria estatística para medir ou enumerar os fatos estudados. Preocupa-se em conhecer a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análise dos dados. O método qualitativo de pesquisa não é empregado quando o pesquisador quer saber quantas pessoas têm preferência por um produto, portanto, não é projetado para coletar resultados quantificáveis (Silva, 2015, p. 54 apud Zanella 2006, p. 99).

Por meio desse método, foi possível compreender a realidade em que os participantes da pesquisa estavam inseridos, a partir de sua própria visão e experiência.

### 3.3 TIPOS DE PESQUISA

Esta pesquisa adotou o estudo de caso, que permitiu uma análise aprofundada da realidade vivenciada pelo professor e pelos alunos da Escola Municipal Indígena Padre Santo quanto à educação bilíngue. Por meio dele, foi possível investigar, na prática, como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem em um contexto indígena, considerando as especificidades culturais e linguísticas. Conforme afirma Gil (2022, p. 34-35):

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento; tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados.

Ele ainda argumenta que:

As finalidades do estudo de caso são: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que determinada investigação está sendo feita; d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e) explicar variáveis causais de fenômenos complexos, onde levantamentos e experimentos não são viáveis (Gil, 2022, p. 35).

Partindo dessas considerações, a aplicação do estudo de caso permitiu aprofundar a compreensão das interações, desafios e sucessos específicos da educação bilíngue naquela escola, gerando insights que podem ser transferíveis para contextos semelhantes.

Além disso, foi realizada uma revisão bibliográfica para fundamentar teoricamente o trabalho, contextualizando a educação bilíngue indígena no cenário acadêmico. Para Lakatos e Marconi (2001, p. 183), a pesquisa bibliográfica:

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...] (Lakatos e Marconi, 2001, p. 183).

Nesse contexto, a pesquisa bibliográfica envolveu o levantamento e análise crítica de livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais sobre educação indígena, bilinguismo, políticas linguísticas e identidade cultural, o que forneceu o arcabouço teórico para a interpretação dos dados empíricos.

Também foi realizada a pesquisa de campo, a qual ocorreu na comunidade de Nova Itália, localizada a 750 quilômetros da sede do município de Amaturá-AM. Esta foi crucial para a coleta de dados diretamente no ambiente escolar, proporcionando uma visão autêntica e não mediada da realidade. Segundo Marconi e Lakatos (2017):

A pesquisa de campo é a investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno, que se propõe a explicá-lo. É amplamente utilizada nas ciências sociais, especialmente quando o pesquisador pretende descrever, compreender ou interpretar comportamentos e relações sociais no ambiente natural.

Essa imersão no campo possibilitou a observação de dinâmicas escolares, bem como a interação direta com alunos e professores.

### 3.4 COLETA DE DADOS

Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados questionários (Apêndices A e B), compostos por questões predominantemente abertas e semiestruturadas, elaboradas e pensadas a partir do referencial teórico sobre educação bilíngue em escolas indígenas. Os questionários foram desenvolvidos para conter narrativas, opiniões e experiências dos participantes (professor e alunos), todos os alunos são fluentes na língua ticuna, a fim de compreender as percepções sobre a educação bilíngue, especificamente as línguas Ticuna e Português em sala de aula, bem como os desafios enfrentados e os benefícios percebidos para a aprendizagem e a identidade cultural.

A coleta de dados foi realizada entre os dias 24 e 26 de setembro de 2025. Nesse primeiro momento, participaram os alunos de duas turmas do 9º ano (9º “A” e 9º “B”) da Escola Municipal Indígena Padre Santo. Porém, a quantidade de respostas obtida ficou abaixo do esperado, principalmente pela dificuldade que muitos alunos tiveram em compreender e formular as respostas, já que o questionário estava inteiramente em língua portuguesa. Diante disso, foi necessária uma nova coleta, realizada nos dias 1º e 2 de outubro de 2025, desta vez, com uma terceira turma, 9º ano “C”, da mesma escola. Com esses dois períodos de aplicação, foi possível alcançar 13 respostas dos alunos e 1 do professor, sendo suficientes para análise.

Os instrumentos foram entregues aos participantes na forma impressa, garantindo acessibilidade e familiaridade com o formato. “Uma das vantagens de trabalhar com o questionário seja a possibilidade de alcançar um grande número de participantes e, dessa forma, garantir o anonimato das respostas [...]” (Pereira, 2018, p. 43). Essa abordagem favoreceu a obtenção de dados detalhados, ao mesmo tempo em que preservou a privacidade dos respondentes.

Além disso, foram consideradas as normas do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), conforme os apêndices C e D. Foi uma forma de assegurar a confidencialidade das informações e o direito dos participantes de desistir a qualquer momento, reforçando a integridade e a responsabilidade da pesquisa.

### 3.5 ANÁLISE DE DADOS

Para análise de dados oriundos dos questionários, foi utilizada a Análise de Conteúdo, na vertente proposta por Bardin (2009), que pode ser entendida como um conjunto de técnicas sistemáticas que buscam estudar diferentes “textos”, neste caso, as respostas escritas dos participantes. A escolha desta metodologia justificou-se pela sua capacidade de organizar e categorizar dados qualitativos, revelando os significados presentes nas comunicações. Como destacam Souza e Santos (2020, p. 5), “a análise de conteúdo defendida por Bardin (2009) se estrutura em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação”. O estudo seguiu estas técnicas de pesquisa para organizar e categorizar os dados do estudo realizado, garantindo a interpretação.

No primeiro momento, depois da coleta de todas as informações necessárias, foi feita a “leitura flutuante”, que, conforme Bardin (2009, p. 122), “consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”. Essa leitura inicial e exaustiva de todo o material coletado possibilitou a imersão nos dados, a identificação de temas emergentes e a formação de uma compreensão global do conteúdo. Posteriormente, ocorreu a pré-análise, que consistiu na preparação do material, transcrição das respostas dos questionários e a organização delas em planilhas no Word. Em seguida, realizou-se a análise das informações contidas no questionário e a exploração do material. Isso facilitou a gestão e a análise dos dados, assegurando a fidelidade ao conteúdo original e a anonimização dos participantes.

Na exploração do material, ocorreu a codificação. Segundo Bardin (2009), a codificação corresponde a uma transformação, efetuada segundo regras precisas, dos dados em um texto bruto. Essa transformação pode ser feita por recorte, agregação e enumeração, que permitem atingir uma representação do conteúdo, ou de sua expressão, capaz de esclarecer as características de um texto. Nessa etapa, as respostas que continham sentidos semelhantes foram classificadas e agrupadas tematicamente, sendo selecionados trechos importantes das respostas e codificadas em palavras ou frases-chave que representavam as ideias centrais. Por exemplo, respostas sobre “dificuldade em aprender português” foram codificadas como

“DESAFIO\_LÍNGUA\_PORTUGUESA”, enquanto “valorização da cultura Ticuna” gerou o código “IDENTIDADE\_CULTURAL”. Este processo foi iterativo, permitindo refinar os códigos à medida que novos padrões emergiam.

Na terceira etapa, realizou-se a categorização e a interpretação dos dados, que, segundo Bardin (2009), consistiram no agrupamento de informações de acordo com os critérios preestabelecidos e teoricamente fundamentados. As categorias foram construídas a partir dos códigos identificados na fase anterior, agrupando-os em temas mais amplos e significativos que dialogavam com os objetivos da pesquisa e o referencial teórico. Isso possibilitou a criação de quatro vertentes de análise, sendo: i) Experiência bilíngue: alternância entre o Português e o Ticuna; ii) Desafios para o ensino e aprendizagem do Português Ticuna; iii) Construção de uma identidade bilíngue; iv) perspectivas futuras para a aprendizagem bilíngue. Após isso, foi feita a interpretação das categorias identificadas, buscando compreender o seu significado em profundidade, estabelecendo conexões entre elas e relacionando-as às teorias já existentes sobre educação bilíngue e indígena. Esta fase permitiu a construção de inferências e a discussão dos resultados, fornecendo as respostas para as questões de pesquisa e contribuindo para o conhecimento na área.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

### 4.1 EXPERIÊNCIA BILÍNGUE: ALTERNÂNCIA ENTRE O PORTUGUÊS E TICUNA

A experiência de alternância entre duas línguas, no contexto escolar, vai muito além de simplesmente falar uma em um momento e outra depois. É um processo mental complexo e muito importante, que, no contexto indígena, abre uma janela para o mundo fora da comunidade. Na Escola Municipal Indígena Padre Santo, localizada na comunidade Nova Itália, em Amaturá-AM, essa alternância entre o português e o ticuna representa mais do que um exercício de linguagem, é parte do cotidiano dos alunos.

Nas respostas do questionário, os estudantes mostram diferentes pontos de vista sobre como o bilinguismo influencia o aprendizado. O Aluno 1, por exemplo, comenta que o ensino bilíngue pode ajudar “de diversas formas, como no desenvolvimento cognitivo, na melhora da capacidade de resolver problemas e se comunicar, e até no aprendizado de outras áreas, como a matemática, por causa da atenção aos detalhes e da flexibilidade mental”. Essa ideia se conecta ao que diz o Aluno 4: “Ao estudar em dois idiomas, consigo desenvolver habilidades linguísticas e cognitivas que me ajudam a entender e processar informações de forma mais eficaz”.

De forma mais simples, o Aluno 2 afirma que “aprender uma segunda língua pode melhorar a atenção e a capacidade de resolver problemas”. Já o Aluno 11 resume que “Aprender duas línguas me ajuda a melhorar a comunicação”, enquanto o Aluno 12 vai além e diz que isso é “uma grande vantagem no dia a dia, desde o desenvolvimento cognitivo até oportunidades sociais e profissionais”.

Esta percepção está respaldada por evidências científicas que demonstram que indivíduos bilíngues apresentam melhor desenvolvimento cognitivo e atenção mais apurada quando comparados aos monolíngues. Segundo Lehmann (2016), esse efeito é atribuído à constante necessidade de alternar entre línguas e controlar interferências, o que exerce um estímulo evolutivo nas funções cognitivas. Assim, o bilinguismo precoce facilita as conexões sinápticas e propicia o desenvolvimento integral das habilidades cognitivas, incluindo maior flexibilidade mental na resolução de problemas (Tiefenbacher; Nogueira; August, 2023).

Além das vantagens acadêmicas, muitos alunos também percebem benefícios do bilinguismo nas situações do dia a dia. Eles mostram que falar duas línguas não é algo distante da realidade, mas uma habilidade útil em diferentes momentos da vida cotidiana. O Aluno 3 destaca que o aprendizado das duas línguas ajuda em situações reais, como “em aeroportos, hotéis, restaurantes e passeios turísticos”. Em consonância, o Aluno 6 diz que “As duas línguas podem me ajudar de várias formas, como quando vou ao mercado da sede do município ou a outros lugares que frequento no dia a dia”. Enquanto o Aluno 9 acrescenta: “Pode me ajudar quando vou ao município fazer compras e também quando as pessoas da sede vêm até a nossa comunidade”.

O aluno 13 faz uma reflexão mais ampla: “Em uma sociedade mista, entender tanto o português quanto o Ticuna é fundamental. Para lidar com pessoas que falam as duas línguas, é preciso estar preparado”. Essa fala mostra uma boa compreensão do contexto sociolinguístico da comunidade, onde o contato entre diferentes grupos e línguas é constante. A observação do aluno revela consciência sobre a importância de se comunicar bem em ambos os idiomas, não apenas para fins escolares, mas também para fortalecer as relações sociais, culturais e até econômicas dentro e fora da comunidade. Essa percepção mostra que o bilinguismo, além de ser uma ferramenta de aprendizado, é também um meio de promover o diálogo, o respeito e a convivência entre diferentes realidades linguísticas e culturais.

O professor também apresenta uma visão clara sobre como facilitar essa troca entre idiomas. Ao ser perguntado sobre os recursos didáticos mais eficazes no ensino bilíngue, ele responde: “Livros, cartilhas, apostilas, textos e histórias voltadas para a realidade local. Uso do teatro, canto, musicais etc.”. Essa resposta é importante porque mostra que a alternância linguística não acontece só por meio de métodos tradicionais, mas também o uso de atividades como teatro, música e outras expressões artísticas cria oportunidades para os alunos alternarem entre o ticuna e o português de forma natural. Quando um aluno participa de uma peça de teatro ou canta uma música que mistura os dois idiomas, ele cria conexões emocionais e cognitivas com cada língua.

Além disso, o professor destaca a importância de escolher materiais ligados à realidade dos alunos, como temas de agricultura, caça, pesca, festas e rituais, garantindo que o aprendizado das línguas esteja conectado ao dia a dia e à cultura da comunidade.

Por outro lado, nem todos os alunos vivenciam essa alternância com facilidade. O Aluno 11 relata: “As dificuldades que encontro ao estudar onde se fala duas línguas são as confusões entre elas, porque não sei traduzir palavras em Ticuna e também não sei falar bem português”. O Aluno 13 comenta algo parecido: “A dificuldade é a mistura das línguas, pois às vezes os professores falam português e, em outros momentos, Ticuna. Isso confunde”. Esses desafios, no entanto, costumam ser temporários, como observa o Aluno 12, “Embora possa haver um período de adaptação e algumas confusões, os benefícios cognitivos e linguísticos superam as dificuldades iniciais”.

Nesse viés, a alternância entre o português e o ticuna não deve ser vista como um problema, mas como uma oportunidade pedagógica. Quando é planejada com cuidado e com base na cultura local, essa prática se torna uma grande vantagem educacional, ajudando a desenvolver não só a competência bilíngue, mas também a flexibilidade mental e o pensamento crítico dos alunos ticunas.

#### 4.2 DESAFIOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS E TICUNA

O ensino e a aprendizagem do português para alunos ticuna envolvem desafios que vão muito além das salas de aula. A convivência entre duas línguas com estruturas e sons tão diferentes torna o processo educativo mais complexo, tanto para os alunos quanto para os professores. Por exemplo, as dificuldades com a pronúncia, a gramática e a escrita em português refletem não apenas questões linguísticas, mas também culturais e emocionais, exigindo uma abordagem pedagógica mais sensível e adaptada à realidade desses estudantes.

As dificuldades de pronúncia e fonética são um dos pontos mais salientes na experiência bilíngue dos alunos Ticuna. O professor, já aponta em suas respostas que “O principal desafio é a língua. Muitos alunos têm dificuldade de entender a língua portuguesa”. Essa dificuldade não se restringe apenas à compreensão, mas estende-se à produção oral, influenciada diretamente pela gramática da língua materna.

Uma pessoa falante da língua ticuna possui grandes dificuldades de pronúncia do português devido às diferenças existentes nas duas línguas. Essas variações podem dificultar a compreensão mútua e gerar a “confusão entre línguas” relatada pelos alunos 3, 7, 11 e 13, quando expressam a dificuldade de lidar com essa “mistura

das línguas”, a “interferência entre os idiomas, como misturar pronúncias e vocabulários”, e a “confusão entre duas línguas”, pois o “som das vogais e consoantes é diferente em ambas”.

A língua ticuna difere ainda do português em aspectos gramaticais importantes. Enquanto o português possui marcação explícita de gênero gramatical (masculino e feminino), no ticuna não se usa. A frase “Eu presto atenção no meu aula” (Aluno 10), onde “aula” (feminino) é acompanhada pelo possessivo masculino “meu”, ilustra essa interferência. Para os alunos Ticuna, a assimilação do gênero gramatical no português, com suas regras de concordância em substantivos, artigos, adjetivos e pronomes, pode ser um obstáculo considerável, levando a interferências que, novamente, podem gerar frustração e, por sua vez, a “vergonha” de falar português (Aluno 9). Esses obstáculos gramaticais impostos pela língua portuguesa não é exclusividade da língua ticuna. Peixoto (2020) apresenta essa dificuldade de conjugação por gênero, número e tempo na língua portuguesa a diversas outras línguas indígenas.

A escrita, enquanto representação gráfica da fala, também pode se tornar difícil quando juntamos línguas que possui tantas diferenças como o português e o ticuna. O Aluno 13 expressa que: “Ter que lidar com duas formas diferentes de escrever é complicado, porque o som das vogais e consoantes muda em cada uma”. Isso mostra a confusão entre como a língua materna (ticuna) soa e como o português é escrito, que muitas vezes não bate com os sons que os alunos estão acostumados a ouvir ou falar na sua língua nativa. Escrever em português, com suas regras de escrita, acentuação e pontuação, pode ser difícil de internalizar para quem fala uma língua com sons diferentes.

Esses desafios são bem documentados na literatura sobre aquisição bilíngue, onde fatores emocionais como ansiedade e medo interferem significativamente no desempenho linguístico dos aprendentes. Morais e Mukai (2020) afirmam que o filtro afetivo é um bloqueio mental que impede o indivíduo de utilizar por completo o input compreensível que ele recebe devido ao seu estado de desmotivação, sem autoconfiança, ansioso ou na defensiva.

Além disso, a dificuldade de conciliar o tempo de estudo e adaptação a metodologias de ensino diferentes, sobrecarregam os alunos e dificultam a aprendizagem. Essa afirmação ancora na constatação de Paula e Paula (2021), visto que a educação bilíngue em contextos indígenas pode representar uma carga

adicional para os alunos, pois além da aprendizagem na língua oficial, eles precisam dominar a língua materna e as normas escolares, afetando o ritmo de aprendizado e a permanência escolar. A evasão escolar constitui um problema significativo quando a estrutura pedagógica não é adequadamente desenvolvida para o contexto específico da educação indígena (Fleuri, 2010).

Com o intuito de amenizar essas dificuldades, o professor sugere que o material didático seja escrito na língua materna e voltado a realidade local. Essa observação está fundamentada no conceito de equidade na educação, que segundo Freire (1996), vai além de ofertar a mesma ferramenta educacional a todos; é necessário disponibilizar a ferramenta que cada contexto específico demanda. Especificamente na educação bilíngue indígena, Peixoto (2020) destaca que o contato do português com as línguas indígenas brasileiras requer considerações especiais sobre o desenvolvimento do português como segunda língua, dada a influência das gramáticas nativas e os desafios do bilinguismo na educação indígena. O autor defende que compreender essas características do português de contato é fundamental para promover uma educação escolar indígena voltada para o respeito, a cultura e a língua materna dos povos indígenas.

Essas reflexões mostram que as dificuldades enfrentadas pelos alunos Ticuna não são apenas questões individuais, mas resultados de um sistema educacional que ainda precisa reconhecer melhor as especificidades das comunidades indígenas. Ao entender o português como uma segunda língua e considerar as particularidades da língua ticuna, abre-se caminho para práticas pedagógicas mais justas e eficazes.

Diante de tantas diferenças entre o português e o ticuna, é essencial que o ensino leve em conta as particularidades linguísticas e culturais dos alunos indígenas. Adaptar materiais didáticos, valorizar a língua materna e compreender os fatores emocionais envolvidos no aprendizado são passos importantes para tornar a educação mais inclusiva e significativa. O ensino bilíngue, quando respeita o ritmo e a identidade dos estudantes, não só facilita a aprendizagem do português, mas também fortalece o orgulho e a preservação da cultura ticuna. Diante disso torna-se fundamental repensar as práticas pedagógicas, valorizando o bilinguismo e as especificidades culturais dos alunos Ticuna, para que o ensino do português não seja apenas uma imposição, mas um processo de diálogo e construção conjunta.

### 4.3 CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE BILÍNGUE

“Interação de parceria, não como imposição da escola. ” Essa frase do professor resume bem a ideia de como deve acontecer a construção de uma identidade bilíngue. A Resolução CNE/CEB nº 5, que define as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena, reforça justamente isso: a escola indígena deve ser um espaço de parceria, onde os alunos aprendem tanto a língua, a tradição e os saberes do seu povo quanto o português e os conhecimentos necessários para a vida em sociedade (Brasil, 2012). Ferreira et al. (2023), ao estudar a escola indígena Munduruku Dom Pedro II, em Santarém/PA, destacam que o aluno indígena não precisa ser preparado apenas para o “mundo de fora”, mas também deve ser agente ativo na preservação e transmissão da sua cultura, unindo saberes tradicionais a novos conhecimentos que possam contribuir para o desenvolvimento da comunidade.

Muitos alunos associam o ensino bilíngue à preservação da língua e da cultura indígena, à valorização das tradições e ao fortalecimento da identidade. Para eles, falar as duas línguas também é uma forma de mostrar suas culturas ao mundo. Essa visão destaca o papel essencial da língua materna na construção da identidade cultural (Fleuri, 2010). O aluno 4, por exemplo, diz que “ao aprender e usar minha língua materna junto com outra língua, posso fortalecer minhas conexões com minhas raízes culturais e preservar a riqueza linguística e cultural da minha comunidade”. O aluno 13 complementa dizendo que “trabalhar a língua portuguesa e a língua Ticuna é manter o respeito à cultura”. Essas falas mostram o quanto os alunos entendem a importância da língua materna nas escolas como forma de manter viva a cultura indígena. Valdenilson (2025) reforça essa ideia ao afirmar que a escola indígena tem o papel de reafirmar as identidades étnicas, valorizando as línguas, ciências e conhecimentos tradicionais, além de garantir o acesso aos saberes da sociedade nacional e de outras culturas.

Nessa mesma linha, o aluno 12 comenta que “estudar em duas línguas, a materna Ticuna e a portuguesa, valoriza a cultura dos povos Ticuna, ao fortalecer sua identidade e garantir a transmissão de conhecimentos ancestrais”. Isso mostra que, para eles, o bilinguismo vai muito além de uma questão prática, pois é também uma forma de manter viva a herança cultural. O aluno 1 completa dizendo que “o ensino

em duas línguas, especialmente quando inclui a língua materna, contribui para a valorização da cultura ao garantir o direito à educação na língua natural, promovendo respeito pela diversidade e maior consciência das origens”.

A construção dessa identidade bilíngue também traz benefícios cognitivos. O aluno 1 observa que “o ensino bilíngue pode influenciar o aprendizado diário de diversas formas, como o desenvolvimento cognitivo, a melhora da capacidade de resolver problemas e da comunicação”. Essa percepção dialoga com as pesquisas apresentadas no referencial teórico, como os estudos de Mankey (1970), Stocco et al. (2012), Bak e Egnér (2014), Costa; Hine; Carvalho (2021), que mostram a possibilidade das pessoas bilíngues terem maior flexibilidade mental, atenção e capacidade de resolução de problemas, pois envolve habilidades que estão diretamente ligadas ao desenvolvimento do cérebro, isto é, em áreas relacionadas ao controle cognitivo.

O professor também demonstra sensibilidade pedagógica ao afirmar que “elabora materiais de acordo com a realidade local do aluno, a comunidade, os saberes tradicionais e a visão do povo no processo educativo (agricultura, caça, pesca, festas, rituais etc.)”. Essa abordagem vai além do ensino formal, aproximando o conteúdo da vida real dos estudantes. Isso está em sintonia com a educação intercultural, que defende a integração entre o conhecimento científico e os saberes tradicionais (Baptista, 2010). Ao trazer elementos da cultura para a sala de aula, o professor torna o aprendizado mais significativo e reconhece o valor dos conhecimentos ancestrais.

Reforçando essa ideia, o professor também destaca a importância de criar “livros, cartilhas, apostilas, textos e histórias voltadas para a realidade local, além de usar teatro, canto e musicais”. A falta de materiais didáticos nas línguas indígenas é um grande desafio (Paula; Paula, 2021), e mostra o quanto é necessário produzir recursos próprios para esse contexto. Quando o educador fala em “interação de parceria, não como imposição da escola”, ele reconhece que a construção de uma identidade bilíngue verdadeira só acontece com participação, envolvimento e colaboração entre escola, comunidade e famílias.

Os alunos também percebem as dificuldades práticas desse processo. Por exemplo, o aluno 5 diz que “não sei falar em português muito, e isso dificulta, mas é bom ter as duas línguas em nossa escola”. Já o aluno 6 compartilha a mesma preocupação: “dificulta, porque eu não sei falar muito em português, e minha primeira

língua é o Ticuna”. Enquanto o aluno 13 comenta que “a dificuldade é a mistura das línguas, porque em um momento os professores falam português e, no outro, Ticuna. É confuso”. Esses depoimentos mostram que desenvolver uma identidade bilíngue é um desafio real, principalmente quando o português é aprendido como segunda língua.

Apesar dessas dificuldades, há um sentimento de esperança entre os alunos. O aluno 3 acredita que “a proficiência em outra língua facilita a atuação em outros países e amplia as oportunidades de carreira”. Já o aluno 13 observa que “no mundo atual, é comum que formações e empregos exijam conhecimento linguístico, principalmente em áreas de fronteiras. Ter formação em português e ticuna pode ajudar a trabalhar como tradutor ou atuar tanto nas áreas indígenas quanto nas cidades”.

A construção de uma identidade bilíngue em contextos indígenas, portanto, vai além do aspecto pedagógico. Trata-se de um processo ligado à valorização humana, à dignidade e aos direitos culturais. Como mostram as falas de professores e alunos, esse processo busca equilibrar a preservação das raízes e dos saberes tradicionais com as oportunidades do mundo contemporâneo. O bilinguismo, nesse sentido, não é uma escolha entre dois mundos, mas a possibilidade de pertencer plenamente a ambos, mantendo viva a força, a beleza e a riqueza das origens enquanto se constrói um futuro com novas possibilidades. Dessa forma, a seção de transição atua como elo lógico, mostrando como a identidade bilíngue leva a interculturalidade e, por consequência, abre caminho para a discussão sobre o futuro dessa aprendizagem, conforme a discussão apontada na seção a seguir.

#### 4.4 PERSPECTIVAS FUTURAS PARA A APRENDIZAGEM BILÍNGUE

A educação bilíngue tem se mostrado cada vez mais importante para o desenvolvimento das comunidades indígenas, não só pela preservação das línguas e tradições, mas também pelas oportunidades que ela abre para o futuro. O domínio de duas línguas, a materna e o português, representa um elo entre o conhecimento ancestral e as possibilidades acadêmicas e profissionais do mundo moderno. Nessa perspectiva, educadores e alunos reconhecem que aprender em duas línguas é uma

forma de fortalecer a identidade cultural e, ao mesmo tempo, ampliar horizontes pessoais e sociais.

O professor reforça que as escolas não indígenas também têm um papel essencial nesse processo, especialmente quando crianças e jovens indígenas frequentam essas instituições. Ele destaca que não é apenas nesses casos que as escolas não indígenas são importantes, mas que todas elas têm a responsabilidade de valorizar a diversidade cultural e mostrar à sociedade o quanto é fundamental preservar as línguas e culturas indígenas. Essa ideia está em sintonia com a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino sobre história e cultura indígena em todas as escolas (Brasil, 1988; Brasil, 2008). Além disso, o professor ainda acrescenta que as escolas devem promover o “reconhecimento e respeito à diversidade cultural, o combate ao preconceito linguístico e o apoio ao desenvolvimento bilíngue”, o que envolve não apenas ensino, mas também empatia, inclusão e justiça social.

De forma geral, os alunos também reconhecem o valor da educação bilíngue para o futuro. O aluno 9 comenta que o bilinguismo vai ajudá-lo “quando for para uma faculdade e também quando for trabalhar fora da comunidade”. Enquanto o aluno 7 amplia essa visão, dizendo que o aprendizado bilíngue “vai muito além do simples domínio de uma segunda língua”, abrindo novas perspectivas pessoais e profissionais. Já o aluno 1 destaca que “a educação bilíngue é uma vantagem significativa para o futuro acadêmico e profissional, ampliando oportunidades no mercado de trabalho, facilitando intercâmbios e desenvolvendo habilidades cognitivas e sociais valorizadas em diversos contextos”. Ele ainda menciona que o domínio de outros idiomas, como o inglês, é essencial em um mundo cada vez mais globalizado, criando novas chances em áreas como ciência, tecnologia e educação.

Essas percepções se conectam ao que afirmam Paula e Paula (2021): os alunos indígenas entendem a importância de aprender o português para interagir com a sociedade em geral, mas sem abrir mão de sua língua e cultura. Tal visão é bem presente entre os estudantes. O aluno 6, por exemplo, diz que “o bilinguismo pode me ajudar no futuro quando eu for estudar em Manaus ou viajar para fora”. O aluno 5 pensa de forma parecida: “pode me ajudar muito quando eu entrar em uma faculdade”.

O aluno 13 traz uma perspectiva interessante ao afirmar que “é comum no mundo atual as formações e empregos exigirem formação linguística, principalmente em áreas de fronteiras territoriais e étnicas. Ter formação em português e Ticuna pode

ajudar em um futuro trabalho como tradutor, ou até mesmo para atuar tanto nas áreas indígenas quanto nas cidades”. Essa fala mostra uma compreensão madura sobre como o bilinguismo pode gerar oportunidades concretas, valorizando quem consegue transitar entre diferentes culturas e contextos linguísticos.

O aluno 12 amplia essa ideia ao dizer que “o ensino bilíngue pode oferecer diversas vantagens para o futuro na escola e no trabalho” e que “ajuda a entender que há diferentes maneiras de ver o mesmo problema”. Essa observação destaca o impacto cognitivo do bilinguismo, pois pessoas que falam duas línguas tendem a ter mais flexibilidade mental e conseguem analisar situações complexas de diferentes pontos de vista, uma habilidade muito valorizada no mundo atual.

O aluno 3 é direto ao afirmar que “a proficiência em língua estrangeira facilita a circulação e a atuação em outros países, ampliando as oportunidades de carreira”. Essa constatação reflete uma realidade concreta diante de um mercado global, pois falar mais de uma língua é uma vantagem competitiva. Empresas e instituições valorizam profissionais bilíngues justamente por sua capacidade de comunicação intercultural e adaptação a diferentes ambientes.

Nesse contexto, os alunos mostram compreender que a educação bilíngue não é apenas uma questão de identidade ou preservação cultural, mas também um investimento em si mesmos e em seu futuro. O aluno 11 resume bem essa visão ao dizer que “aprender duas línguas oferece uma grande vantagem no dia a dia, desde o aprimoramento cognitivo até oportunidades sociais e profissionais”. Isso mostra maturidade e consciência quando veem o bilinguismo como uma forma de crescer pessoalmente, alcançar mobilidade social e exercer autonomia sobre suas trajetórias.

Todavia, é importante lembrar que essas oportunidades não surgem automaticamente. O acesso à educação superior e a empregos qualificados ainda é um desafio para muitos povos indígenas. Por isso, o bilinguismo precisa vir acompanhado de políticas públicas consistentes, investimentos em infraestrutura e, principalmente, valorização real das competências indígenas. Quando o aluno 9 fala sobre estudar ou trabalhar fora da comunidade, ele está se referindo a um sonho que só pode se concretizar com apoio institucional e reconhecimento da diversidade linguística como um valor.

Com isso, o papel das escolas não indígenas é decisivo, uma vez que, ao promover o respeito e a valorização da diversidade cultural, elas ajudam a construir um ambiente onde o bilinguismo é visto como uma riqueza, e não como um obstáculo.

Logo, podem contribuir para reduzir o preconceito linguístico e fortalecer a autoestima dos estudantes indígenas, que passam a enxergar sua língua e sua cultura como parte essencial da sua identidade e do seu futuro.

Olhando para frente, a educação bilíngue em contextos indígenas representa mais do que um modelo de ensino, ela simboliza uma ponte entre mundos. É um caminho que une o passado e o futuro, a tradição e a modernidade a comunidade e o mundo globalizado. Como demonstram o professor e os alunos, o bilinguismo autêntico não significa escolher entre dois universos, mas ter as ferramentas culturais e linguísticas para viver plenamente em ambos, transformando essa capacidade em força, autonomia e orgulho pessoal e profissional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação bilíngue na Escola Municipal Indígena Padre Santo mostra como a valorização da língua e da cultura pode fazer diferença em um contexto amazônico específico. Tal afirmação, parte dos resultados desta pesquisa ao indicar que a alternância entre o português e a língua ticuna, quando usada de forma planejada e sensível à cultura local, traz benefícios importantes para os alunos do 9º ano. Esse processo fortalece tanto as habilidades linguísticas quanto a flexibilidade mental e a capacidade de resolver problemas. Assim, confirma-se a ideia inicial proposta por Manckey que o bilinguismo, aquele que valoriza igualmente as duas línguas, é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral dos estudantes indígenas.

Por outro lado, o estudo também mostrou que a prática da educação bilíngue enfrenta desafios. As diferenças fonéticas, gramaticais e de escrita entre o português e o Ticuna podem dificultar o processo de aprendizagem quando não são consideradas nas estratégias pedagógicas. Esses obstáculos podem gerar frustração e afetar a autoestima dos alunos. Além disso, aspectos emocionais, como ansiedade e vergonha ao usar a língua em sala de aula, atuam como filtros afetivos que dificultam a aquisição da segunda língua. Esses pontos reforçam a importância de investir em formação continuada para os professores e na produção de materiais didáticos adequados à cultura e ao contexto da comunidade.

Os objetivos foram alcançados, permitindo uma resposta satisfatória à pergunta norteadora que guio este estudo. A análise focada na Escola Municipal Indígena Padre Santo, conforme delineado no problema de pesquisa, possibilitou a identificação dos benefícios e das dificuldades inerentes à educação bilíngue no 9º ano do Ensino Fundamental, contribuindo para a reflexão da construção de dois mundos linguísticos (Ticuna-Português), como aparece nos relatos dos alunos e do professor, que vai muito além da aprendizagem técnica dessas duas línguas.

A partir disso, deve-se pensar em um projeto político-pedagógico baseado em uma interculturalidade crítica, no qual a escola atua como parceira da comunidade, e não como imposição cultural. Para os alunos, a educação bilíngue representa uma forma de preservar suas tradições, fortalecer suas raízes e, ao mesmo tempo, abrir portas para novas oportunidades acadêmicas e profissionais. Essa compreensão

mostra a maturidade dos participantes ao reconhecerem a importância de transitar entre universos culturais diferentes.

Assim, as perspectivas para a educação bilíngue em contextos indígenas amazônicos são positivas, mas dependem de mudanças estruturais. É essencial que políticas públicas consistentes, investimentos em infraestrutura escolar e a formação de professores indígenas sejam ampliados, não apenas na Escola Municipal Indígena Padre Santo, mas em todas as escolas indígenas. Cabe ressaltar ainda que as escolas não indígenas também têm papel importante na valorização da diversidade cultural e no combate ao preconceito linguístico, como previsto na legislação federal.

Dessa forma, a educação bilíngue na comunidade Ticuna de Nova Itália se mostra uma realidade complexa e marcada por avanços e desafios que exigem soluções contextualizadas. Por isso, para que o bilinguismo seja vivido de forma plena, não como escolha entre dois mundos, mas como pertencimento a ambos, é necessário um compromisso coletivo entre educadores, famílias, comunidade e gestores públicos. Só com uma educação que reconheça os alunos como sujeitos de saberes ancestrais e protagonistas de sua própria aprendizagem será possível transformar o bilinguismo em instrumento de autonomia, dignidade e fortalecimento dos povos indígenas amazônicos

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. F.; COSTA, R. P. Políticas linguísticas e educação escolar indígena no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 27, p. e270023, 2022.
- BAK, T. H.; NISSAN, J. J.; ALOS, S.; HABER, N.; DOLAN, R. W. Does bilingualism influence cognitive aging? **Annals of Neurology**, Ann Arbor, v. 75, n. 6, p. 959–963, 2014.
- BAO, M. G.; SILVA, L. C.; RIBEIRO, L. T. **Matizes da interculturalidade: da educação escolar ao ensino superior para povos originários**. 2023. Recurso eletrônico.
- BAPTISTA, S. L. de A. **Educação escolar indígena diferenciada e intercultural no contexto Kiriri do Sertão Baiano**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1933.
- BONIFÁCIO, L. P. dos S. Português Tikuna e a variação no âmbito morfossintático: um estudo a partir da fala de professores Tikuna. **Journal of Academia**, [S. l.], v. 1, n. 2, 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 26 set. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 jun. 2012. Seção 1, p. 7.

- CANDAU, V. M. Educação e interculturalidade: entre a homogeneização e a pluralidade cultural. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 13–32, ago. 2003.
- CANDAU, V. M. F. **Educação intercultural**: tendências e tensões no cenário atual. *Revista de Estudios de Educación*, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1–15, 2020.
- CARDOSO, Y. C. **A interculturalidade dialógica no currículo de linguagens da educação escolar Munduruku**: a ascensão da literatura indígena. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.
- CATACHUNGA, E. L.; SCHWARTZ, R. M. P. B.; SILVA, R. A. da. **O povo Ticuna sob uma perspectiva histórica**: de suas origens mitológicas à perda de sua identidade. *Revista Sem Aspas*, Araraquara, v. 10, e021006, jan./dez. 2021. DOI:<https://doi.org/10.29373/sas.v10i00.15163>
- CHRISTINO, B. **Gender agreement in Huni-Kuin Portuguese noun phrases**. *Papia*, Brasília, v. 25, n. 1, p. 77–102, 2015.
- COSTA, A.; HINE, R.; CARVALHO, M. Funções executivas em crianças bilíngues: uma revisão sistemática. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 39, p. e39411, 2021.
- CUNHA, R. B. **Políticas de línguas e educação escolar indígena no Brasil**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 143–152, 2008.
- EMMERICH, C. **Estrutura da língua Xinguano** (variante dialetal do Alto Xingu). *Ameríndias*, Brasília, v. 12, 1987.
- FERREIRA, D. C. et al. Povos indígenas e educação escolar na Amazônia Brasileira: experiências docentes. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 8, p. e15274, 2023. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e15274>
- FERREIRA, M. L.; LIMA, P. R. Funções executivas em crianças bilíngues: uma revisão sistemática. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 39, p. e39411, 2023.
- FLEURI, R. M. **O processo educativo**: cultura e identidade indígenas. *Perspectivas*, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 29–50, 2010.
- FRANCHETTO, B. O conhecimento científico das línguas indígenas da Amazônia no Brasil. In: QUEIXALÓS, F.; RENAULT-LESCURE, O. (org.). **As línguas amazônicas hoje**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000. p. 165–182.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GROSJEAN, F. **Studying bilinguals**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

HAMEL, R. E. Educação bilíngue para povos indígenas na América Latina. In: SKUTNABB-KANGAS, T.; PHILLIPSON, R. (org.). **Linguagem, educação e direitos linguísticos**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

HECK, E.; LOEBENS, F.; CARVALHO, P. D. Amazônia indígena: conquistas e desafios. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 19, n. 53, p. 237–255, 2005.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEHMANN, B. A. **Bilinguismo e identidade**: uma dupla construção. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê Línguas e culturas em contato, Niterói, n. 53, p. 273–283, 2016.

MACKEY, W. F. **Bilingualism**: a typology. *Foreign Language Annals*, v. 3, n. 4, p. 663–678, 1970.

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (org.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 67–94.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MEGALE, A. H. Duas línguas, duas culturas? A construção da identidade cultural de indivíduos bilíngues. **Veredas On-line Atemática**, Juiz de Fora, v. 2, n. 9, p. 90–102, 2009.

MONTEIRO, E. P. **Educação científica intercultural: contribuições para o ensino de química nas escolas indígenas Ticuna do Alto Solimões - AM**. 2018. 299 f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.

MORAIS, K.; MUKAI, Y. Fico muito ansiosa: ansiedade, crença e ações de uma aluna brasileira sobre a aprendizagem de inglês como língua estrangeira. **Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 19, n. 2, p. 175–202, 2020.

OLIVEIRA, A. C.; SOUZA, M. L. Sociolinguística das línguas indígenas no Brasil: vitalidade e documentação. **Linguística em Foco**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 150–165, 2020.

PAULA, E. D. de; PAULA, L. G. de. **Bilinguismo e Ensino de Línguas nas Escolas Indígenas**: Pedagogia Intercultural. Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), 2021.

PEIXOTO, J. S. O contato do português com as línguas indígenas brasileiras: considerações sobre o desenvolvimento de L2. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**, Brasília, DF, v. 12, n. 1, p. 36–64, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26512/rbla.v12i1.29723>

PEREIRA, C. S.; SOUZA, L. M. Formação de professores indígenas: desafios e perspectivas para uma educação decolonial. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, p. e229780, 2020.

PEREIRA, L. N. **A relação do bilinguismo com capacidades cognitivas**: memória de trabalho, atenção, controle inibitório e processamento do discurso. 2012. 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

RODRIGUES, D.; DURAN, M. **A interculturalidade crítica decolonial como alternativa para uma educação escolar indígena diferenciada**. 2024.

RODRIGUES, R. et al. **Educação escolar indígena**: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Brasília: MEC/SECAD, 2007. (Cadernos SECAD, 3).

SANTIAGO, M. C.; AKKARI, A.; MARQUES, L. P. **Educação intercultural**: desafios e possibilidades. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, E. C.; SILVA, R. A. Interculturalidade crítica e currículo na educação escolar indígena: diálogos e resistências. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1008–1025, 2021.

SELINKER, L. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, v. 10, n. 3, p. 209–231, 1972.

SILVA, A. M. **Metodologia da pesquisa**. 2. ed. rev. Fortaleza: EDUECE, 2015.

SILVA, J. P.; PEREIRA, A. L. Contato linguístico e manutenção de línguas indígenas: um estudo de caso em comunidade X. **Estudos Linguísticos e Literários**, [S. l.], v. 72, p. 200–215, 2023.

SILVA, S. M. S.; RAVAGNANI, O. M.; LAUAND, N. Antropologia e os dilemas da educação. **Perspectivas**, Araraquara, v. 3, p. 29–50, 1980.

SILVA, R. V. M.; SILVA, M. B. **Um traço do português Kamaiurá**. *Universitas: Ciências*, Salvador, v. 34, p. 48–68, 1985.

SKUTNABB-KANGAS, T. **Linguistic genocide in education**: or worldwide diversity and human rights? Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

SOUZA, J. R.; SANTOS, S. C. M. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1396–1416, jul./dez. 2020.

STOCCO, A.; YAMASAKI, B.; NATALENKO, R.; PRAT, C. S. Bilingual brain training: A neurobiological framework of how bilingual experience improves executive function. **International Journal of Bilingualism**, v. 18, n. 1, p. 67-92, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1177/1367006912456617>

TIEFENBACHER, J. S.; NOGUEIRA, P. C. C.; AUGUST, M. E. de M. O bilinguismo e suas influências sobre a neuroplasticidade cerebral na aquisição da linguagem nos anos iniciais. **Revista Cognition**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 26–40, ago. 2023.

URQUIZA, G.; CASARO, J. **O desafio da interculturalidade na formação de professores indígenas**. [S. l.: s. n.], 2010.

VALDENILSON, R. A.; FERREIRA, S. B. F. Direitos humanos: educação escolar indígena como fortalecimento da identidade cultural do Povo Gavião–PA. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 8, n. 18, p. e081977-e081977, 2025. DOI: <https://doi.org/10.55892/jrg.v8i18.1977>

WALSH, C. E. Pedagogias decoloniais: entrelaçando saberes, insurgindo-se contra a colonialidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S. l.], v. 103, n. 263, p. 11–32, 2022.

## APÊNDICE A – Questionário dos Alunos

1. Como você percebe a influência do ensino bilíngue no seu aprendizado diário?
2. De que forma o ensino em duas línguas contribui para a valorização da sua cultura indígena?
3. Você sente que aprender em duas línguas facilita ou dificulta o entendimento dos conteúdos escolares? Por quê?
4. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao estudar em um ambiente bilíngue?
5. Na sua opinião, como a educação bilíngue pode ajudar no seu futuro acadêmico e profissional?

## **APÊNDICE B – Questionário do Professor**

1. Quais foram os principais desafios ao iniciar o trabalho de ensino bilíngue em uma comunidade indígena, considerando sua bagagem cultural diferente?
2. De que forma você busca adaptar suas metodologias de ensino para valorizar e integrar a língua e a cultura indígena em sala de aula?
3. Como é a sua interação e colaboração com os membros da comunidade indígena (anciãos, pais, outros educadores) para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem bilíngue?
4. Quais recursos didáticos ou materiais você considera mais eficazes para o ensino bilíngue em um contexto indígena, e como você os obtém ou adapta?
5. Na sua visão, qual o papel da escola não indígena na promoção e fortalecimento do bilinguismo e da identidade cultural dos alunos indígenas?

## **APÊNDICE C – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para Pais ou Responsáveis Legais**

O (A) seu (sua) filho (a) está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL PADRE SANTO: IMPACTOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, cujo pesquisadora responsável é GILDEINY PEREIRA LIMA, sob a orientação da professora Dra. Andreza Marcião dos Santos.

O objetivo do projeto é analisar como os alunos do Ensino Fundamental percebem a Educação bilíngue em sala de aula, considerando, impactos na comunicação entre eles com os professores. O (A) seu (sua) filho (a) está sendo convidado porque é estudante do ensino Fundamental, o que o torna uma pessoa importante para ajudar a entender como os adolescentes dessa faixa etária se comunicam e compreendem a educação bilíngue oferecida aos seus filhos no Ensino Fundamental. A participação dele (a) vai contribuir para que possamos conhecer melhor o uso da língua portuguesa e na língua materna em sala de aula.

O (A) S.r. (a) tem de plena liberdade de recusar a participação do seu (sua) filho (a) ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma para o tratamento que ele (a) recebe nesta instituição de ensino onde está matriculado (a).

Caso aceite, a participação do seu (sua) filho (a) consiste em responder a um questionário com perguntas sobre a aprendizagem de língua portuguesa e a língua ticuna em sala de aula, que ocorrerá durante o horário escolar, em sala de aula, com a presença do pesquisador responsável e de um professor (a) da escola.

A participação será totalmente voluntária e não haverá nenhum tipo de avaliação ou nota associada à pesquisa. As informações fornecidas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos, garantindo o anonimato dos participantes. Nenhum dado será divulgado com nomes ou qualquer informação que permita a identificação do (a) seu (sua) filho (a). Não será feito nenhum tipo de gravação de imagem ou som.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: o (a) aluno (a) terá a oportunidade de refletir sobre a aprendizagem de língua portuguesa e língua ticuna, desenvolvendo uma maior consciência sobre como se comunica em sala de

aula. Indiretamente, isso poderá contribuir para o aprimoramento de suas habilidades linguísticas, de leitura e escrita, além de promover o uso mais consciente da língua portuguesa. A escola e os professores também poderão utilizar os resultados da pesquisa para planejar atividades e projetos que aproximem os conteúdos escolares do cotidiano dos alunos, favorecendo um ensino mais significativo e contextualizado.

Garantimos ao (à) Sr (a) a manutenção do sigilo e da privacidade da participação do seu filho (a) e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e, posteriormente, na divulgação científica. O (A) S.r. (a) pode entrar em contato com a pesquisadora responsável GILDEINY PEREIRA LIMA a qualquer tempo para informação adicional no INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA: Rua 1º de Maio, s/n, Colônia – Benjamin Constant/AM – CEP: 69.630-000; Fone/Fax: (97) 34155677 / Cel: (92) 91421424; E-mail: incbc@ufam.edu.br; incbc.ufam@gmail.com.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo (a) S.r. (a)., e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

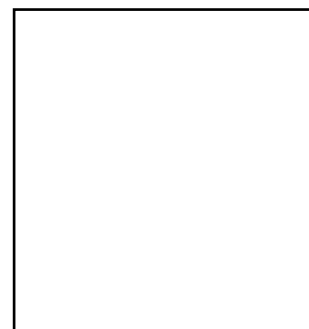
Declaro que concordo que meu (minha) filho (a)  
 \_\_\_\_\_ (nome  
 completo do menor de 18 anos) participe desta pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_

Local e data

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do Responsável Legal

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do Pesquisador Responsável



IMPRESSÃO  
 DACTILOSCÓPICA

## **APÊNDICE D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa EDUCACAO BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL INDIGENA PADRE SANTO: IMPACTOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL desenvolvida pela pesquisadora GILDEINY PEREIRA LIMA, sob a orientação da professora Dra. Andreza Marcião dos Santos.

Seus pais permitiram a sua participação, mas ressaltamos que o propósito da pesquisa é saber como você percebe a Educação bilíngue em sala de aula, considerando, impactos na comunicação entre eles. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita em sala de aula, onde vocês responderão a um questionário. Para isso, será usado papéis impressos. Caso aconteça algo errado, você pode entrar em contato com a pesquisadora GILDEINY PEREIRA LIMA no endereço: INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA: Rua 1º de Maio, s/n, Colônia – Benjamin Constant/AM – CEP: 69.630-000; Fone/Fax: (97) 34155677 / Cel: (92) 91421424; E-mail: incbc@ufam.edu.br.

Será uma possibilidade de você refletir sobre o impacto na comunicação em sala de aula, desenvolvendo uma maior consciência sobre o uso da língua portuguesa e da língua tikuna no processo de comunicação. Indiretamente, isso poderá contribuir para o aprimoramento de suas habilidades linguísticas, de leitura e escrita, além de promover o uso mais consciente das duas línguas.

Ressaltamos que a escola e os professores também poderão utilizar os resultados da pesquisa para planejar atividades e projetos que aproximem os conteúdos escolares do cotidiano dos alunos, favorecendo um ensino mais significativo e contextualizado.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados no TCC da pesquisadora, mas sem identificar vocês ou os demais estudantes que participaram.

Este termo encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador responsável e a outra será entregue a você.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que concordo em participar desse estudo.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

---

Assinatura do(a) PARTICIPANTE

---

Nome do pesquisador responsável