Capítulo 26

Bilinguismo e Identidade Cultural: A Experiência Educacional no Município de Oiapoque, no Amapá

Bilingualism and Cultural Identity: The Educational Experience in the Municipality of Oiapoque, Amapá

Iranilda da Silva Sousa

Arte educadora,mestranda em Ciências da Educação-FICS

Resumo: O objetivo central desta pesquisa é analisar como o bilinguismo e a identidade cultural são desenvolvidos nas práticas escolares do município de Oiapoque, no Amapá. Situado na fronteira entre o Brasil e a Guiana Francesa, Oiapoque abriga uma rica diversidade étnica e linguística, especialmente entre os povos indígenas Palikur, Karipuna, Galibi Marworno e Galibi Kali'na. Justifica-se este estudo pela necessidade de compreender os desafios e avanços da educação bilíngue em contextos de fronteira e de reafirmação cultural. A metodologia adotada é qualitativa, com base em revisão bibliográfica, análise documental e relatos de experiências locais. No desenvolvimento, discutem-se o papel das línguas indígenas na construção da identidade, os entraves estruturais enfrentados pelas escolas indígenas, a formação de professores e a produção de materiais didáticos contextualizados. Os resultados apontam para avanços em políticas de formação intercultural e iniciativas pedagógicas localizadas, mas também revelam limitações como a precariedade da infraestrutura escolar, a ausência de políticas linguísticas efetivas e a falta de concursos para professores indígenas. Conclui-se que o fortalecimento da educação bilíngue em Oiapoque exige investimentos estruturais, reconhecimento institucional e valorização dos saberes tradicionais como parte do currículo escolar.

Palavras-chave: bilinguismo; identidade cultural; Oiapoque; educação intercultural.

Abstract: The main objective of this research is to analyze how bilingualism and cultural identity are developed in the school practices of Oiapoque, a municipality in Amapá, Brazil. Located on the border with French Guiana, Oiapoque is home to a rich ethnic and linguistic diversity, particularly among the Palikur, Karipuna, Galibi Marworno, and Galibi Kali'na Indigenous peoples. This study is justified by the need to understand the challenges and progress of bilingual education in border and culturally diverse contexts. The methodology is qualitative, based on bibliographic review, document analysis, and local experience reports. The discussion focuses on the role of Indigenous languages in identity formation, structural obstacles in Indigenous schools, teacher training, and the creation of contextualized didactic materials. Results indicate advances in intercultural teacher education and community-based pedagogical initiatives, but also highlight limitations such as poor infrastructure, lack of language policies, and absence of specific public service exams for Indigenous teachers. It is concluded that strengthening bilingual education in Oiapoque requires structural investments, institutional recognition, and appreciation of traditional knowledge as part of the school curriculum.

Keywords: bilingualism; cultural identity; oiapoque; intercultural education.

DOI: 10.47573/aya.5379.3.7.26

INTRODUÇÃO

A região de Oiapoque, situada no extremo norte do estado do Amapá, configura-se como um território de notável diversidade cultural e linguística, constituída pela convivência entre povos indígenas – como os Palikur, Karipuna, Galibi-Marworno e Galibi Kali'na –, comunidades quilombolas, migrantes de diversas origens e populações transfronteiriças da Guiana Francesa. Nesse cenário plural, a escola assume um papel estratégico de mediação entre os saberes ancestrais e os conhecimentos acadêmicos, atuando como espaço de reconhecimento, valorização e circulação das múltiplas identidades que ali coexistem.

Entretanto, essa realidade, ao mesmo tempo desafiadora e fecunda, impõe à educação local o compromisso de respeitar a heterogeneidade linguística e cultural, bem como de promover práticas pedagógicas que fortaleçam os vínculos identitários e a cidadania dos sujeitos. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo central analisar de que maneira o bilinguismo e a identidade cultural são mobilizados nas práticas escolares desenvolvidas no município de Oiapoque. O problema de pesquisa que norteia esta investigação pode ser formulado nos seguintes termos: de que forma as práticas educacionais bilíngues contribuem para a valorização da identidade cultural em Oiapoque, e quais os principais desafios enfrentados nesse processo?

A relevância deste trabalho justifica-se diante da necessidade de aprofundar os debates sobre a educação escolar em contextos de fronteira e em territórios tradicionalmente ocupados, considerando que tais espaços demandam abordagens pedagógicas específicas, que reconheçam a diversidade cultural como elemento constitutivo da formação humana. Ao investigar as potencialidades e os entraves que permeiam o ensino bilíngue no município, busca-se contribuir com reflexões que subsidiem o fortalecimento de políticas públicas educacionais interculturais, voltadas à promoção da equidade, do respeito às línguas maternas e da valorização dos saberes locais.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e documental, ancorada na análise crítica de textos acadêmicos, legislações e experiências pedagógicas implementadas em Oiapoque. O aporte teórico fundamenta-se em autores como García (2020), que discute o translanguaging e o bilinguismo enquanto prática cultural e emancipadora; Candau (2012), referência em educação intercultural; Hamers e Blanc (2000), no campo da psicologia do bilinguismo; além de Almeida e Flores (2017), que refletem sobre políticas linguísticas e construção identitária.

Também são utilizados documentos normativos – como a Constituição Federal, a LDB e a Resolução CNE/CEB nº 5/2012 – bem como reportagens e produções acadêmicas locais, destacando-se o trabalho de Marciel, Souza e Santos (2020) sobre a formação de professores indígenas no município. Este estudo está estruturado em tópicos. Inicialmente, aborda-se os fundamentos teóricos da identidade cultural e da educação intercultural. Por conseguinte, apresenta-se um panorama da diversidade linguística e cultural em Oiapoque.

Em seguida, analisa-se as práticas escolares no contexto bilíngue, considerando currículo, formação docente e materiais didáticos. E, por fim, discute-se os principais desafios enfrentados e propõe caminhos possíveis para o fortalecimento da educação bilíngue na região. Espera-se, ao final, identificar experiências educacionais significativas, mapear os obstáculos estruturais e institucionais presentes no cotidiano escolar e, sobretudo, oferecer subsídios para a elaboração de políticas educacionais sensíveis às especificidades socioculturais dos povos que habitam Oiapoque.

BILINGUISMO

Conceitos e Implicações Educacionais

O bilinguismo, em sua concepção contemporânea, é compreendido como a capacidade de utilizar duas línguas em contextos sociais diversos, com graus variados de proficiência, fluência e domínio funcional. Não se trata de uma competência simétrica entre duas línguas, mas de um repertório linguístico flexível e dinâmico, adaptado às necessidades comunicativas dos sujeitos (García; Kleifgen, 2018).

Nesse sentido, o bilinguismo não se reduz à ideia de “falante perfeito” das duas línguas, mas deve ser analisado como uma prática social situada, marcada por fatores históricos, culturais e políticos. Na perspectiva linguística, o bilinguismo é, tradicionalmente, compreendido como “o uso alternado de duas ou mais línguas por um mesmo falante” (Mackey, 1970, p. 555). Em um dos pioneiros estudos sobre o termo, Weinreich (1953, p. 5) afirma que “o indivíduo bilíngue é aquele que alterna o uso de duas línguas com competência variável em contextos distintos”.

Do ponto de vista da perspectiva psicológica e cognitiva, Hamers e Blanc (2000) falam das benesses do bilinguismo na maior flexibilização mental e da capacidade em resolver problemas, declaram que “Ser bilíngue não significa apenas conhecer duas línguas, mas poder alternar entre elas de acordo com a situação comunicativa e a intenção do falante” (Hamers; Blanc, 2000, p. 6).

Já as perspectivas sociocultural e crítica rompem com a visão entre as línguas, seu enfoque está diretamente relacionado à identidade, pertencimento e resistência. Segundo García (2020, p. 24) “ser bilíngue é mais do que falar duas línguas — é pertencer a duas culturas, negociar sentidos e ocupar espaços múltiplos de identidade”. Assim, como apontam Almeida e Flores (2017, p.275):

> O termo ‘bilíngue’ passou a designar falantes que possuem competência linguística em pelo menos duas línguas. Essa competência pode ser adquirida de diversas formas, em diferentes idades e contextos e atingir níveis de proficiência variáveis, mas, em todo o caso, é sempre necessário que o falante tenha contacto regular com duas (ou mais) línguas durante um determinado período para que o conhecimento linguístico se construa.

Como se observa há uma multidimensão no conceito de bilinguismo, além de sua complexidade, de diversos conceitos descritos, estabelecendo um dissenso acadêmico-científico. Para tanto, as autoras Flory e Souza (2009) apresentam, a partir de critérios específicos, combináveis entre si, definições gerais sobre o bilinguismo, auxiliando a compreender suas diversas implicações.

Nesse aspecto, as autoras apontam os diversos aspectos que o bilinguismo abrange, dentro do critério da linguística, cognitiva, desenvolvimental, cultural e social. Cita-se o critério da proficiência nas línguas; idade de aquisição da segunda língua; ordem dos códigos linguísticos; o status de cada língua (qual é a dominante no local em que se vive o bilíngue); questiona-se a manutenção da língua materna; e o critério da identidade cultural. Nas palavras das autoras:

> Bilinguismo é um tema de estudo cada vez mais relevante nos dias de hoje. Tal relevância é uma decorrência natural da internacionalização do mundo atual, impulsionada pela globalização, revolução nas comunicações eletrônicas, aumento de migrações voluntárias e movimento de revitalização de línguas minoritárias. O Bilinguismo pode ser estudado a partir de diferentes perspectivas, como a linguística, a cognitiva, sociolinguística, somente para dar alguns exemplos. A própria definição de Bilinguismo é multifacetada e depende da perspectiva adotada de modo geral, e mais especificamente, do critério adotado para a classificação do Bilinguismo [...] (Flory; Souza, 2009, p. 37).

Essa multiplicidade de abordagens evidencia que o bilinguismo não é um fenômeno homogêneo nem facilmente delimitável. Pesquisas recentes de Hamers; Blanc (2000) e Baker (2006) têm demonstrado que a experiência bilíngue, quando sustentada por contextos sociais positivos e valorizadores da diversidade linguística, pode favorecer habilidades metalinguísticas, resolução de problemas e maior flexibilidade cognitiva. Entretanto, esses benefícios não são automáticos: dependem de fatores como qualidade da exposição linguística, suporte familiar e escolar, e reconhecimento institucional das línguas envolvidas.

No Brasil, o bilinguismo adquire contornos complexos diante da diversidade de povos indígenas, comunidades fronteiriças e migrantes, que mobilizam múltiplos repertórios linguísticos e culturais. Nessa perspectiva, a educação bilíngue deve ultrapassar o viés instrumental e assumir um papel emancipatório, valorizando línguas minorizadas e fortalecendo identidades.

Em contextos multilíngues como o de Oiapoque, torna-se essencial uma abordagem que integre dimensões linguísticas, culturais e sociais, orientada por políticas inclusivas e pedagogias interculturais. A autora Ofelia García (2020), ao propor o conceito de translanguaging, evidencia a dinâmica fluida dos sujeitos bilíngues, que rompem com fronteiras linguísticas fixas ao mobilizarem seus repertórios de forma integrada. Tal abordagem rompe com a visão tradicional de separação entre os códigos linguísticos, valorizando as práticas reais de comunicação dos alunos em contextos multilinguísticos. No Brasil, o reconhecimento

do bilinguismo em contextos escolares é assegurado legalmente por dispositivos como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) e a Lei nº 11.645/2008, que trata do ensino da história e cultura indígena e africana nas escolas. Segundo a CF/88:

> Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.
>
> [...]
>
> § 2º 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 (Brasil, 1988).

A garantia constitucional acima, com base na garantia de a utilização das línguas maternas indígenas, reconhece os processos próprios de ensino e aprendizagem das comunidades, respeitando suas práticas culturais, valorizando, assim, a educação intercultural. No mesmo sentido, a LDB/1996, em seu artigo 78, orienta a oferta da educação bilíngue, seja para os surdos, que possuem língua própria, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), seja para cegos, com Braile, seja na educação indígena. Com atenção especial aos indígenas, no presente estudo, a LDB ressalta o propósito do bilinguismo no sentido de recuperar, valorizar e reafirmar a língua, as memórias, a história e a identidade étnica dos povos originários.

> Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:
>
> I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; [...] (Brasil, 1996).

Além disso, a Resolução CNE/CEB nº 5/2012 estabelece diretrizes específicas para a educação escolar indígena, prevendo a valorização das línguas maternas e o uso de metodologias bilíngues e interculturais. Segundo a resolução, a educação bilíngue indígena deve “garantir a aprendizagem e o uso das línguas maternas e da língua portuguesa como línguas de instrução”.

> Ao assumir o compromisso com a Educação indígena diferenciada, o profissional, que na sua maioria não tem a qualificação adequada para o exercício ao Magistério, sendo leigos, tem a missão árdua de desenvolver atividades que promovam a interação comunidade e escola, além de cumprir não apenas um dispositivo legal, mas desenvolvendo o exercício pleno de ofício de mestre (Freitas, 2022, p. 3).

As implicações educacionais do bilinguismo são profundas. A pesquisa de Silva (2021), ao analisar escolas indígenas bilíngues no Norte do Brasil, aponta que a presença das línguas originárias em sala de aula não apenas fortalece a aprendizagem, mas também promove o pertencimento cultural e a valorização da identidade étnica dos estudantes. No entanto, a efetivação de práticas bilíngues ainda enfrenta obstáculos como a falta de materiais didáticos adequados, escassez de professores formados para atuar em contextos multilinguísticos e a desvalorização das línguas indígenas em espaços formais de ensino (Silva; Nascimento, 2022).

Em um cenário de crescente globalização e deslocamentos linguísticos, o bilinguismo escolar também se torna ferramenta de resistência cultural. Como afirmam Oliveira e Aikawa (2020), o uso das línguas indígenas nas escolas não deve se restringir à oralidade ou ao folclore, mas precisa ser institucionalizado nos currículos e processos pedagógicos como instrumento de empoderamento, cidadania e direito linguístico.

Identidade Cultural e Educação Intercultural

A identidade cultural, formada por saberes, práticas, valores e línguas, é essencial para que indivíduos se reconheçam e se relacionem com o mundo, estabelece, nesse sentido, o sentimento de pertencimento. Segundo Tilio (2009), o conceito de identidade deve ser entendido sob a perspectiva socioconstrucionista, diante de múltiplas identidades, que constitui o sujeito.

Em seu estudo, mostra que a identidade em si não é algo pronto e acabado, não nasce completa, mas se relaciona ao que está por vir na vida do indivíduo. Nesse sentido, estabelece o conceito de identidade cultural, traz a “cultura como fonte de construção de identidade” (Tilio, 2009, p. 116). Em ponto de vista semelhante, Souza (2017, p. 34) entende por identidade cultural como aquela que “estaria em concordância com as transformações sócio-políticas, construindo-se ora como efeito, ora como participação simultânea dessas mudanças”.

Nesse limiar, a identidade cultural é constantemente (re)construída, especialmente em contextos de contato entre culturas, como ocorre em sociedades marcadas pela diversidade étnica e cultural. O Brasil é um exemplo emblemático: com sua formação histórica baseada na convivência entre indígenas, africanos e europeus, o país possui uma ampla pluralidade de manifestações culturais que variam conforme a região, o povo e o território.

A identidade cultural articula-se à memória coletiva e ao direito à diferença, manifestando-se na preservação de línguas, tradições e visões de mundo como formas de resistência ao apagamento cultural. Nesse cenário, a educação intercultural desponta como ferramenta fundamental para a valorização das identidades. Segundo Candau (2012), essa abordagem propõe a valorização da diversidade como princípio pedagógico, promovendo o diálogo entre saberes, a escuta sensível e a articulação entre o conhecimento escolar e os saberes comunitários. Em vez de reproduzir padrões hegemônicos, busca tornar a escola um espaço de trocas e reconstrução identitária.

Mais que transmissora de conteúdos, a educação intercultural atua como mediadora de sentidos, especialmente em contextos indígenas, quilombolas e ribeirinhos, onde línguas, memórias e cosmovisões devem ser reconhecidas como legítimas. Em Oiapoque (AP), território de grande diversidade étnica, ela se consolida como eixo central na construção de uma escola inclusiva, significativa e culturalmente enraizada.

Segundo Machado (2024), os espaços escolares indígenas na região de Oiapoque não são apenas locais de ensino formal, mas também de resistência cultural e transmissão de saberes tradicionais. O autor destaca que "a educação nas aldeias é uma prática que articula o conhecimento da escola e os saberes indígenas, como o plantio, a pesca, os rituais e a língua materna, reafirmando a identidade coletiva dos povos" (Machado, 2024, p. 92).

Ademais, instituições como o Museu Kuahí, mantido pelas próprias comunidades indígenas da região, têm se consolidado como espaços de educação não formal, memória e valorização cultural. Esses espaços contribuem para ampliar a compreensão de que a educação não ocorre apenas dentro da sala de aula, mas em todos os ambientes onde há troca de saberes, narrativas e valores culturais.

Um exemplo importante desse movimento é a valorização da língua materna como elemento estruturante do currículo escolar. As escolas indígenas da região, com apoio de professores formados em licenciatura intercultural pela UNIFAP, têm produzido materiais didáticos bilíngues e desenvolvido atividades que resgatam narrativas orais, cantos tradicionais e práticas da vida cotidiana.

A interculturalidade em Oiapoque ultrapassa as comunidades indígenas, abrangendo também sua posição fronteiriça com a Guiana Francesa. Nesse contexto, o governo do Amapá (2024) e francês vêm articulando ações para fortalecer o bilinguismo e a educação intercultural nas escolas. Atualmente, cem escolas estaduais já oferecem o francês como disciplina, e, em 2025, a Escola Estadual Joaquim Caetano da Silva será oficialmente bilíngue. Paralelamente, a França amplia o ensino do português. Essas iniciativas promovem a internacionalização da educação e reforçam o pertencimento e a valorização do patrimônio cultural das comunidades fronteiriças.

Esse processo, no entanto, não ocorre sem desafios. A formação de professores indígenas, por exemplo, ainda enfrenta obstáculos, como a distância geográfica entre as comunidades e os centros de formação, a escassez de infraestrutura tecnológica e a dificuldade de articulação com políticas públicas de longo prazo. Além disso, muitos educadores não indígenas que atuam em escolas urbanas ou mistas da região nem sempre recebem formação específica sobre educação intercultural, o que pode levar à reprodução de práticas etnocêntricas ou à invisibilização das culturas locais (Orço; Orço, 2017). Nas palavras de Bergamaschi (2012, p. 48), que:

> [...] cada povo ou comunidade indígena, conferem sentidos próprios à escola, apropriando-se dela e tornando-a também sua. [...] ao longo da história, nos mais de cinco séculos de

> contato, a escola foi apropriada pelas sociedades indígenas, não sem conflitos, tensões, negociações e empréstimos, especialmente porque foi imposta de fora para dentro como mais um instrumento para a dominação.

Para Orço e Orço (2017) há uma necessidade de se refletir o real objetivo final da escola indígena, que deve atender às especificidades sociolinguísticas e culturais de cada povo indígena, haja vista a heterogeneidade em diferentes regiões, das diferentes comunidades indígenas, a fim de superar os desafios da formação de docentes indígenas, tais como o;

> Estabelecimento de diálogo simétrico entre os diferentes saberes e conhecimentos (indígenas e não indígenas); compreensão e aplicação metodológica da interculturalidade crítica enquanto princípio orientador do diálogo entre diferentes "racionalidades" ou maneiras de explicar o mundo; aprimoramento da leitura e da escrita sem desvalorização da oralidade; financiamento adequado aos programas de formação de professores indígenas, para a garantia da sua qualidade sociocultural; realização da formação dos formadores; articulação do "ser professor em formação" e do "ser professor na escola da comunidade" (Orço; Orço, 2017, p. 139).

O envolvimento comunitário constitui pilar essencial na consolidação de uma educação intercultural efetiva. Para Walsh (2009), trata-se de um projeto coletivo, no qual os sujeitos historicamente marginalizados são reconhecidos como legítimos produtores de saberes e partícipes do processo educativo. Em Oiapoque, essa perspectiva ganha forma em práticas escolares alinhadas às especificidades do território, dialogando com lideranças tradicionais e respeitando ciclos locais, como colheitas, pescarias e celebrações espirituais.

Exemplo notório dessa articulação é o projeto "Jovens Escritores", idealizado e coordenado pela professora Iranilda Sousa, na Escola Estadual Joaquim Caetano da Silva. Iniciado em 2016, com apoio da equipe docente e da coordenação pedagógica, o projeto visa fomentar a leitura, a escrita literária e o reconhecimento das raízes locais, promovendo também reflexões sobre o preconceito racial. Na primeira edição, em 2019, foi lançado o livro Histórias que ainda não foram contadas, com textos que abordam o racismo e a herança da escravidão, em tributo ao Amapá, a Oiapoque e aos ancestrais.

Em 2021, a segunda edição resultou na obra Gratidão às nossas raízes, em que os estudantes escreveram sobre vivências cotidianas sob uma perspectiva afirmativa e identitária.

Figura 1 – Lançamento do Livro "Gratidão às nossas raízes".

Fonte: SEED, 2021.

As parcerias entre instituições de ensino, organizações indígenas e iniciativas como o Programa Oiapoque (do Instituto Iepé) também têm contribuído significativamente para o fortalecimento da educação intercultural. Por meio da formação de professores, produção de materiais e registro de saberes ancestrais, essas ações ajudam a construir uma escola que acolhe, que representa e respeita os sujeitos que nela aprendem e ensinam.

DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL EM OIAPOQUE

A diversidade linguística e cultural no município de Oiapoque, situado no extremo norte do estado do Amapá, constitui um dos aspectos mais singulares e relevantes para a compreensão das práticas sociais, educacionais e políticas da região. Localizado na fronteira entre o Brasil e a Guiana Francesa, Oiapoque abriga uma complexa teia de línguas, etnias e tradições, fruto do contato histórico entre povos indígenas, colonizadores europeus, comunidades afrodescendentes e vizinhos francófonos.

Essa pluralidade torna o município um laboratório vivo de experiências interculturais, especialmente no campo da educação, onde os desafios e as potencialidades da convivência entre diferentes culturas e línguas se evidenciam cotidianamente. Segundo a tese de Santo (2009, p. 37):

> Os habitantes dessa região têm consciência de que na cidade coexistem diversas línguas entre elas as línguas nacionais de ambos os países, o português brasileiro e o francês da Guiana Francesa, as línguas indígenas e o crioulo de base francesa. Além disso, os habitantes têm consciência também sobre a relevância da formalização do francês, dentre as línguas que lá

> coexistem a de maior status nos estabelecimentos de ensino. Por isso, desde 2000, a direção da Escola Estadual Joaquim Nabuco oferece o ensino da língua francesa como língua estrangeira. Sendo assim, cabe ao Estado, a partir dessa constatação, estabelecer a planificação lingüística dessa região de forma eficaz, criando condições para um melhor ensino de línguas nessa região e não limitá-lo a uma dentre as demais habilidades como sugere o PCN.

Como evidencia a autora, o contexto linguístico de Oiapoque transcende os parâmetros de bilinguismo tradicionais, apresentando-se como um espaço de multilinguismo funcional, no qual diferentes línguas são mobilizadas conforme os domínios sociais, institucionais e afetivos em que os sujeitos circulam. A presença simultânea do português, do francês, das línguas indígenas e do crioulo evidencia um ecossistema linguístico dinâmico e desafiador para as políticas públicas educacionais e linguísticas.

A riqueza sociolinguística forma um rico e singular mosaico cultural, que vai desde à saúde, com a medicina tradicional, que é resultado do encontro de comunidades quilombolas e povos indígenas, às expressões culturais e artísticas, como aquelas expostas pelo Museu Kuahí, inaugurado em 2008, composto por uma equipe inteiramente composta por indígenas, o qual tem como objetivo a preservação e divulgação da cultura dos povos Karipuna, Palikur, Galibi Marworno e Kali´na, atuando como espaço de memória ativa,

Além das práticas pedagógicas, destaca-se em Oiapoque a atuação de um coletivo de artistas indígenas que, ao fundir grafismos tradicionais com expressões contemporâneas, afirmam suas identidades por meio da arte. Em agosto de 2022, durante a Assembleia da COIAB, na aldeia Manga (Terra Indígena Uaçá), ocorreu a primeira exposição do grupo, com pinturas em tela, teatro, artesanato e objetos culturais, como bolsas e cuias (Instituto Iepé, 2022).

Nesse contexto, a escola assume um papel estratégico como espaço de mediação intercultural. Conforme defende Candau (2012), a educação deve reconhecer as identidades coletivas dos sujeitos e articular os saberes locais aos conhecimentos sistematizados. Em Oiapoque, isso inclui não apenas o ensino do francês como língua estrangeira, mas também a valorização efetiva das línguas indígenas e do crioulo, enquanto marcas de resistência e pertencimento.

A proposta de planificação linguística de Santo (2009) reforça essa necessidade: não se trata de inserir apenas uma língua de prestígio nos currículos, mas de construir políticas que contemplem a diversidade linguística real. Tal processo exige o protagonismo das comunidades locais, lideranças indígenas e instituições escolares na formulação coletiva de práticas educacionais que respeitem e fortaleçam os múltiplos repertórios existentes.

O fortalecimento de projetos de educação bilíngue intercultural indígena, já presentes em diversas escolas da região (como as localizadas nas Terras Indígenas Uaçá, Juminã e Galibi), é fundamental para garantir o direito das populações originárias de aprender em sua língua materna, conforme previsto na Constituição

Federal (art. 210, §2º) e na Lei nº 9.394/1996 – LDB, que assegura o uso das línguas maternas e processos próprios de aprendizagem para os povos indígenas (art. 78).

PRÁTICAS ESCOLARES: CURRÍCULO, FORMAÇÃO DOCENTE E MATERIAIS DIDÁTICOS

Oiapoque tem vivenciado esforços significativos em torno de práticas escolares que dialogam com a sua diversidade cultural e linguística, especialmente no contexto indígena e bilíngue. Na Escola Indígena Estadual João Teodoro Forte (aldeia Espírito Santo, Karipuna), uma pesquisa desenvolvida em 2020 mostrou que a abordagem da etnomatemática — que integra saberes tradicionais e ciência — favorece a aprendizagem em matemática: a formação docente proporcionou aos professores a construção de herbários, mapas mentais e materiais didáticos vinculados ao entorno comunitário, contextualizando o currículo escolar na cultura local (Marciel; Souza; Santos, 2020).

A investigação evidenciou que essas práticas fortalecem a identidade cultural dos alunos ao articular conhecimentos etnobotânicos e matemáticos, levando a uma matemática com sentido social para as comunidades. Segundo os autores, a formação não somente proporcionou a construção de materiais didáticos específicos, mas fez com que iniciassem:

> [...] uma reflexão sobre o papel dos professores Indígenas, e como atuarem frentes às novas teorias inerentes a etnobotânica, perpassando pela relação entre teoria e prática e como essas devem ser voltadas para perpetuação dos conhecimentos tradicionais (Marciel; Souza; Santos, 2020, p. 6).

Além da reflexão acerca do seu papel em sala de aula, da produção de materiais inerentes aos recursos locais, a formação docente, como a apresentada pelos autores contribui para o despertar de ideias que fomentem conteúdos com base nos conhecimentos prévios dos alunos, ultrapassando metodologias tradicionais e propondo metodologias inovadoras, a partir de ferramentas educacionais alternativas.

Salienta-se, ainda, a situação das escolas indígenas no Norte do Brasil, e em particular em Oiapoque (AP), é marcada por profundas carências de infraestrutura básica, o que compromete a qualidade da educação e a efetiva implementação de práticas bilíngues e interculturais. Um levantamento citado pelo Jornal Metrópoles, em reportagem de Schvartzman (2023), tendo como base o Censo Escolar de 2022, revela que aproximadamente 30% das instituições de ensino indígena operam sem acesso à energia elétrica, 46% não dispõem de sistema de esgoto e 9% funcionam sem abastecimento de água. Além disso, apenas cerca de 33,7% dessas escolas têm acesso à internet.

Em Oiapoque, essa realidade tem impacto concreto. O Dossiê da Organização de Professores Indígenas do Município de Oiapoque (Opimo) confirma que as

escolas nas Terras Indígenas Uaçá, Juminã e Galibi frequentemente carecem do básico — luz elétrica, água e saneamento — além de faltar transporte escolar adequado, materiais de apoio e acesso confiável à internet.

Segundo a liderança indígena Luene Karipuna: “As construções foram inadequadas para o território [...] A questão de energia é muito complicada”. Esses problemas estruturais têm implicações diretas sobre as estratégias pedagógicas. Sem eletricidade, professores não têm acesso a recursos digitais que poderiam enriquecer o ensino bilíngue (como áudios das línguas maternas ou materiais multimídia) (Schvartzman, 2023). A ausência de água potável e esgoto compromete a higiene dos alunos e das instalações, contrastando com padrões mínimos de qualidade.

Sem internet, fica inviável promover intercâmbio com outras comunidades, acessar conteúdos educativos online ou mesmo participar de formações a distância. Em sintonia com outros estudos sobre regiões rurais e amazônicas, como os de Brasil Novo (PA), a precariedade estrutural torna-se ferramenta de exclusão — escolas mal equipadas e isoladas tendem a sofrer fechamento ou sofrer nucleação, obrigando alunos a se deslocar — muitas vezes por longas distâncias, o que vulnerabiliza as políticas de permanência e torna o acesso ao ensino mais difícil ainda (Brighenti, 2017). Nas palavras de Marciel, Souza e Santos (2020, p. 10):

> [...] o desenvolvimento de atividades práticas com caráter investigativo, didático elaborativo e teórico significativo, à partir da estruturação das problemáticas de cunho etnocultural, como realizado nas aulas da matriz etnobotânica, proporcionou aos indígenas o reconhecimento da relevância dos seus saberes interculturais, que podem contribuir no cotidiano das aldeias e sua formação. Por conseguinte, diante da realidade do município de Oiapoque, este trabalho é de relevância para as comunidades amazônicas, pois, serve como um alerta para as necessidades de alternativas educativas, no auxílio da formação de professores indígenas, como por exemplo, o uso de material didático específico ou representativo das culturas, ferramenta utilizada e desenvolvida neste trabalho.

Nesse sentido, formações docentes, como a proposta por Marciel, Souza e Santos (2020) valorizam o cotidiano dos estudantes e auxiliam os docentes no planejamento e produção de materiais de baixo custo, a partir de recursos naturais locais. Para tanto, ainda geram aulas mais dinâmicas e atrativas, com relevante significado para os discentes.

Para além de formações docentes específicas, desde 2007, o Campus Binacional da UNIFAP, no município, oferece a Licenciatura Intercultural Indígena em regime modular. Em 2019, o curso recebeu nota 4 do MEC, reforçando a qualidade da formação de futuros professores indígenas e não indígenas para atuar em ambientes multiculturais e bilíngues. Complementarmente, desde 2017, o Projeto de Extensão GECIM/UNIFAP promove oficinas com docentes, envolvendo temas como currículo, ciências, matemática e uso de tecnologias digitais (Schvartzman,2023). Esses encontros fortalecem o preparo para atuar em contextos interculturais.

Desafios e Experiências Educacionais no Contexto Bilíngue

Apesar de avanços significativos, o cenário escolar em Oiapoque ainda é marcado por entraves estruturais e pedagógicos que fragilizam a consolidação de uma educação intercultural de qualidade. Entre os principais desafios estão a precariedade da infraestrutura, a insuficiência da formação continuada, a incipiência das políticas públicas e o frágil reconhecimento institucional da educação indígena.

Muitas escolas indígenas operam sem manutenção adequada, enfrentando problemas graves de energia elétrica, saneamento, transporte e conectividade, o que inviabiliza o uso de tecnologias educacionais e compromete atividades formativas remotas (Schvartzman, 2023). A formação docente, embora fortalecida por iniciativas como a Licenciatura Intercultural Indígena (CLII/UNIFAP), ainda apresenta lacunas para professores não indígenas, sobretudo no domínio das línguas locais e na compreensão das especificidades culturais (Dias,2024).

No campo das políticas linguísticas, prevalece o ensino do francês como língua estrangeira, sem a devida valorização do plurilinguismo presente no território – composto por português, crioulo e línguas indígenas como Parikwaki, Kali'na e Kheuól. Segundo Santo (2009), é urgente um planejamento linguístico que reconheça esse patrimônio nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas.

O reconhecimento institucional da educação indígena permanece limitado, com ausência de certidões, escassez de materiais didáticos contextualizados, inexistência de concursos específicos e vínculos laborais frágeis. Isso compromete o planejamento e a continuidade do Ensino Fundamental II nas aldeias. Diante desse panorama, torna-se imprescindível a adoção de medidas integradas, como investimentos em infraestrutura adequada às realidades locais — com energia solar, internet via satélite e saneamento básico —, além da ampliação de programas de formação continuada para todos os docentes, com foco em línguas originárias, etnociência e práticas interculturais.

É igualmente urgente a construção de políticas linguísticas municipais com protagonismo indígena, assegurando a incorporação efetiva da diversidade linguística aos currículos escolares. Por fim, fortalecer a institucionalização da educação indígena por meio de concursos específicos, gestão escolar territorializada e produção de materiais didáticos culturalmente referenciados é fundamental para garantir uma escola inclusiva, de excelência e em sintonia com os saberes ancestrais.

Língua como Ferramenta de Preservação e Resistência Cultural

A língua, para além de um instrumento de comunicação, é um elemento central na constituição das identidades culturais, especialmente em contextos de diversidade étnica e histórica como o município de Oiapoque, no Amapá. Nesse cenário, a língua atua como um vetor de resistência frente às pressões históricas de assimilação e apagamento cultural.

No contexto da escrita, trabalhos de formação de literatura indígena, como o projeto "Jovens Escritores", da professora Iranilda, supramencionado neste trabalho,

representa o fomento ao resgate da memória e um processo de enriquecimento de sua história através do compartilhamento e apreciação desses trabalhos.

> Mas, considerando que o texto pode durar para apreciação de inúmeros leitores, a escrita pode, também, resgatar a memória. Escrever permite aos homens arquivar, expandir e explorar a linguagem, controlando os signos por um distanciamento de espaço e tempo (Vas; Castro, 2020, p. 164) .

Já no contexto oral, conforme afirma Calvet (2002), “as línguas são portadoras de visões de mundo e de saberes locais; quando uma língua morre, perde-se um modo de entender a realidade”. Em Oiapoque, falar a língua ancestral é um ato político que reforça o pertencimento étnico e garante a transmissão de valores, histórias e conhecimentos entre as gerações.

As escolas indígenas bilíngues e interculturais, presentes nas Terras Indígenas da região, são exemplos concretos desse esforço. Elas utilizam as línguas nativas como meio de ensino e aprendizagem, respeitando as cosmologias e práticas dos povos locais. Segundo Freitas (2015), “o ensino bilíngue nos territórios indígenas do Oiapoque representa um mecanismo de fortalecimento cultural e autonomia pedagógica frente ao modelo escolar hegemônico”.

A oralidade é essencial nas comunidades quilombolas do município, preservando a memória coletiva por meio de histórias, cantos e rezas. Apesar do predomínio do português, a linguagem carrega traços africanos, simbolizando resistência cultural. No contexto de Oiapoque, a língua deve ser vista como patrimônio imaterial, cuja preservação é crucial para manter as culturas locais. Assim, assegurar o direito à língua materna e ao ensino bilíngue promove a diversidade e combate desigualdades históricas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise demonstrou que a educação bilíngue em Oiapoque representa uma ferramenta fundamental para o fortalecimento da identidade cultural dos povos indígenas e outras comunidades tradicionais. A língua, neste contexto, atua não apenas como meio de comunicação, mas como elemento de resistência, memória e pertencimento.

Foram identificadas iniciativas importantes, como o projeto “Jovens Escritores”, a formação intercultural pela UNIFAP, e o uso de materiais didáticos produzidos com base nos saberes locais. No entanto, persistem lacunas estruturais e institucionais, como a precariedade das escolas indígenas, a falta de concursos específicos para professores indígenas e a ausência de políticas linguísticas integradas.

Diante disso, reconhece-se que este estudo não esgota o tema, mas contribui para o debate ao apontar caminhos como o investimento em infraestrutura, formação continuada e valorização das línguas nativas. Recomenda-se a realização de novos estudos empíricos, especialmente de base etnográfica, que explorem as

práticas pedagógicas diretamente nas escolas indígenas do município, de modo a aprofundar o entendimento sobre os impactos reais do bilinguismo na formação identitária dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Letícia; FLORES, Cristina. Bilinguismo. In: FREITAS, Maria João; SANTOS, Ana Lúcia (orgs.). **Aquisição de língua materna e não materna: questões gerais e dados do português**. Berlin: Language Science Press, 2017. p. 275–304. Disponível em: https://doi.org/10.5281/zenodo.889439. Acesso em: 14/06/2025.

BAKER, C. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism.** 4. ed. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.

BERGAMASCHI, Maria A. **Interculturalidade nas práticas escolares indígenas e não indígenas.** In: PALADINO, Mariana; CZARNY (Org.). Povos Indígenas e Escolarização: discussões para se pensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em Línguas na Perspectiva da Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14/06/2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 14/06/2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. R**esolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012.** Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena.

BRIGHENTI, Débora. **Precariedade estrutural e exclusão educacional em regiões amazônicas: o caso de Brasil Novo (PA).** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 4., 2017, Campina Grande. Anais... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/3136. Acesso em: 25.04.2025

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural: mediações e contextos.** Petrópolis: Vozes, 2012.

CALVET, Louis-Jean. **A guerra das línguas e as políticas linguísticas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

DIAS, Rosa Maria Vilhena Farias. **"A gente pratica bastante essa convivência linguística": multilinguismo e interculturalidade no curso de licenciatura intercultural indígena da UNIFAP.** Orientador: Tadeu Lopes Machado. 2024. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2024. Disponível em: http://repositorio.unifap.br/handle/123456789/1709. Acesso em:22.04.2025

FLORES, Cristina; ALMEIDA, Letícia. **Bilinguismo.** Language Science Press, 2017.

FLORY, Elizabete V.; SOUZA, Maria Thereza C. C. de. **Bilinguismo: diferentes definições, diversas implicações.** Revista Intercâmbio, volume XIX: p.23-40, São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2009.

FREITAS, Aline da Silva. **Educação Escolar Indígena no Oiapoque/AP: práticas, desafios e perspectivas.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá, 2015.

FREITAS, Manoel Aristeu de. **EDUCAÇÃO INDÍGENA: A educação diferenciada para o convívio do povo Tremembé de Queimadas – Acaraú Ceará.** Revista Minerva, Acaraú, v. 1, p. 1-16, 2022. Disponível em: https://minerva.edu.py. Acesso em: 2/06/2025

GARCÍA, Ofelia; KLEIFGEN, Jo Anne. **Educating Emergent Bilinguals: Policies, Programs, and Practices for English Learners.** 2. ed. New York: Teachers College Press, 2018.

GARCÍA, O. **Translanguaging: Language, Bilingualism and Education.** Bristol: Multilingual Matters, 2020.

GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ. **Governo do Amapá e autoridades francesas alinham criação de escolas bilíngues e o fortalecimento de pesquisas na fronteira.** Portal do Amapá, Macapá, 13 jun. 2024. Disponível em: https://www.portal.ap.gov.br/noticia/1306/governo-do-amapa-e-autoridades-francesas-alinham-criacao-de-escolas-bilingues-e-o-fortalecimento-de-pesquisas-na-fronteira. Acesso em: 15/06/2025.

HAMERS, J. F.; BLANC, M. H. A. **Bilinguality and Bilingualism.** 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

MACKEY, W. F. **Bilingualism as a World Problem.** Montreal: Harvest House, 1970.

MARCIEL *et al.* **Rekindling traditions: a etnobotânica na formação de professores indígenas do Oiapoque-AP.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 7., 2020, Campina Grande. Anais... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponívelem:https://ns1.editorarealize.com.br/editora/

anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA11_ID3036_15082020114905.pdf. Acesso em: 12.04.2025.

MACHADO, Tadeu Lopes. **Educação indígena e identidade cultural: práticas escolares em Oiapoque/AP.** Macapá: IEPA, 2024.

OLIVEIRA, Edleise Mendes de; AIKAWA, Ana Maria. **Educação bilíngue e ensino de línguas indígenas no Brasil: desafios e possibilidades.** Revista Brasileira de Linguística Antropológica, v. 12, n. 2, p. 77-96, 2020.

ORÇO, Claudio Luiz; ORÇO, João Paulo. **A formação de professores indígenas no Brasil.** Unoesc & Ciência-ACHS, v. 8, n. 2, p. 135-142, 2017.

SANTO, Marilucia Marques do Espírito. **De Oiapoque a Saint- Georges: Uma pesquisa sociolinguística em meio escolar na fronteira Brasil e Guiana Francesa.** (Tese de doutorado) Pontifícia Universidade Católica do Río de Janeiro - PUC-RIO. Disponível em: https://bdtd.ibict.br. Acesso em: 10/06/2025.

SCHVARTZMAN, Salomão. **30% das escolas indígenas no Brasil não têm energia elétrica**. Metrópoles, Brasília, 19 abr. 2023. Disponível em: https://www.metropoles.com/brasil/educacao-brasil/30-das-escolas-indigenas-no-brasil-nao-tem-energia-eletrica. Acesso em: 12.04.2025

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO AMAPÁ – SEED**. Alunos de escola estadual em Oiapoque lançam livro com o tema "gratidão".** SEED Portal – Governo do Amapá, Macapá, 26 maio 2021. Disponível em: https://seed.portal.ap.gov.br/noticia/2705/alunos-de-escola-estadual-em-oiapoque-lancam-livro-com-o-tema-gratidao. Acesso em: 15/06/2025.

SILVA, Norma da Cunha. **As línguas indígenas como patrimônio cultural imaterial: reflexões a partir do Oiapoque/AP**. In: Anais do IV Congresso de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa, 2018.

SILVA, Adriana Marques da. **Educação escolar indígena e bilinguismo: experiências e desafios na Amazônia brasileira.** Revista Educação & Sociedade, v. 42, 2021.

SILVA, Adriana; NASCIMENTO, Igor. **Políticas linguísticas e práticas bilíngues em escolas indígenas.** Revista Brasileira de Educação, v. 27, 2022.

SOUZA, Eneida Maria de. **Sujeito e identidade cultural.** Revista Brasileira de Literatura Comparada, v. 1, n. 1, p. 34-40, 2017.

TILIO, Rogério Casanovas. **Reflexões acerca do conceito de identidade.** Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, p. 109-119, 2009.

VAS, Braz Batista; CASTRO, Daiana Roze Pajeú Silva. **Oralidade e escrita: afirmação e resistência cultural a partir de uma obra literária indígena.** Humanidades & Inovação, v. 7, n. 3, p. 156-166, 2020.

WEINREICH, U. **Languages in Contact: Findings and Problems.** New York: Linguistic Circle of New York, 1953.