

MULTILINGUISMO, MIGRAÇÃO E FRONTEIRAS: Intersecções com a Educação Especial Inclusiva

Antonio de Souza Nascimento¹
Paulo Jeferson Pilar Araújo²

RESUMO

Objetiva-se neste ensaio discutir a forma como a Educação Especial Inclusiva lida com o multilinguismo em escolas amazônicas em contexto de migração e fronteira, tomando para isso o caso de Roraima. Nesse ponto, busca-se verificar possíveis iniciativas em que o multilinguismo é levado em conta na educação de indígenas e/ou migrantes com deficiência. Por ter um caráter de ensaio, este texto se pauta em reflexões de uma bibliografia específica e levantamento de projetos de ensino ou extensão que focalizem a questão do multilinguismo como constitutivo da Educação Especial Inclusiva de populações indígenas, de migrantes ou de fronteira. São embasadas as urgências de se repensar o papel da escola como espaço de diálogo entre as línguas e identidades que habitam as fronteiras. A metodologia combina análise de bibliografia específica com observações contextuais, de maneira a construir uma reflexão que aproxime teoria e prática. Os resultados encontrados apontam para a potencialidade das escolas em contexto amazônico em transformar a educação, contribuindo para uma maior valorização da interculturalidade e, conseqüentemente, do multilinguismo. Algumas das conclusões apontam para o caráter ainda monolíngue da Educação Especial e como o monolinguismo imbricado em políticas públicas de educação especial reforça desigualdades sociais e impedem uma real inclusão, principalmente de populações indígenas e migrantes presentes nas fronteiras.

Palavras-chave: Multilinguismo. Educação Especial Inclusiva. Migração. Fronteiras.

Multilingualism, Amazonian School, and Borders: Encounters with Special Education from an Inclusive Perspective

ABSTRACT

This essay aims to discuss how Special Education from an Inclusive Perspective addresses multilingualism in Amazonian schools in border contexts, using Roraima as a case study. Specifically, it seeks to identify possible initiatives that consider multilingualism in the education of indigenous and/or migrant students with disabilities. As an essay, this text draws on reflections from specific bibliography and the study of teaching or extension projects that address multilingualism as a constitutive element of Special Education from an Inclusive Perspective for border populations. It is based on the urgent need to rethink the role of the school as a space for dialogue between the languages and identities that inhabit border areas. The methodology combines readings of essential works with

¹ Mestre em Sociedade e Fronteira. Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/UFRR). Universidade Federal de Roraima, UFRR, Boa Vista-RR, Brasil. Membro do grupo de pesquisa do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da UFRR. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-8574-8955>. E-mail: atnsouza@gmail.com.

² Doutor em Linguística. Universidade Federal de Roraima, UFRR, Boa Vista-RR, Brasil. Membro do grupo de pesquisa do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da UFRR. Professor permanente do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/UFRR). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-9965-3444>. E-mail: paulo.pilar@ufr.br.

contextual observations to construct a narrative that bridges theory and practice. The results point to the potential of schools in the Amazonian context to transform education, contributing to a greater appreciation of interculturality and, consequently, multilingualism. Some of the conclusions point to the still monolingual nature of Special Education and how monolingualism embedded in public policies for special education reinforces social inequalities and prevents real inclusion, especially of indigenous and migrant populations present in border areas.

Keywords: Multilingualism. Special Education from an Inclusive Perspective. Migration. Borders.

MULTILINGÜISMO, ESCUELA AMAZÓNICA Y FRONTERAS: Encuentros con la Educación Especial desde una Perspectiva Inclusiva

RESUMÉN

El presente ensayo tiene como objetivo discutir la manera en que la Educación Especial en la Perspectiva Inclusiva aborda el multilingüismo en escuelas amazónicas situadas en contexto de frontera, tomando como referencia el caso de Roraima. En este sentido, se busca identificar posibles iniciativas en las que el multilingüismo sea considerado en la educación de personas indígenas y/o migrantes con discapacidad. Por tratarse de un ensayo, el texto se fundamenta en reflexiones basadas en bibliografía específica y en el relevamiento de proyectos de enseñanza o de extensión que focalicen la cuestión del multilingüismo como elemento constitutivo de la Educación Especial Inclusiva en poblaciones de frontera. Se destacan las urgencias de repensar el papel de la escuela como espacio de diálogo entre las lenguas y las identidades que habitan las fronteras. La metodología combina el análisis de bibliografía especializada con observaciones contextuales, con el fin de construir una reflexión que articule teoría y práctica. Los resultados obtenidos señalan la potencialidad de las escuelas en el contexto amazónico para transformar la educación, contribuyendo a una mayor valorización de la interculturalidad y, en consecuencia, del multilingüismo. Algunas conclusiones evidencian el carácter aún monolingüe de la Educación Especial y cómo el monolingüismo imbricado en las políticas públicas de educación especial refuerza desigualdades sociales e impide una inclusión real, especialmente de las poblaciones indígenas y migrantes presentes en las fronteras.

Palabras clave: Multilingüismo. Educación Especial Inclusiva. Migrantes. Fronteras.

INTRODUÇÃO

A Amazônia apresenta uma biodiversidade cultural inestimável com seus diferentes territórios. Ambiente de encontros e desencontros, local em que povos fazem e compartilham histórias, saberes e vivências, construindo um mosaico ainda pouco conhecido. As escolas que se encontram neste contexto, principalmente nas fronteiras, são em sua maioria multilíngue e intercultural, sendo assim, cenários em que os desafios e possibilidades pedagógicas guardam suas especificidades. Na área das fronteiras nacionais que cortam esta região estão

presentes a diversidade de povos indígenas, migrantes, ribeirinhos, quilombolas, extrativistas, cujas línguas e culturas se entrelaçam numa polifonia da floresta marcada por tensões geradas por grandes projetos e pelas desigualdades sociais e regionais (Athayde *et al*, 2021).

Neste ensaio, nos ocupamos sobre a tríade multilinguismo, escolas amazônicas e fronteiras e o necessário encontro com a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Fazemos uma aproximação entre a variável “multilinguismo” presente e característica da maioria das escolas amazônicas, nomeadamente nas faixas de fronteira, tomando como estudo de caso o Estado de Roraima. Refletimos sobre os desafios de uma Educação Especial Inclusiva no contexto de fronteiras, onde o multilinguismo é uma variável incômoda nas escolas da região, sob uma política escolar do monolinguismo. Os desafios que se apresentam ao reconhecimento das diversas línguas presentes na região têm raízes históricas e colonial que acaba impactando diretamente o cotidiano da escola. Ao ser imposta como língua oficial do país pelos colonizadores, a língua portuguesa contribuiu para que as línguas minoritárias, indígenas, línguas de sinais e de migração, fossem apagadas, fazendo com que se perpetuassem a lógica da exclusão (Barbosa; Santos 2024).

Nesse sentido, não é possível fazer uma reflexão a respeito das dinâmicas linguísticas e transfronteiriças amazônicas sem que esta esteja pautada numa análise crítica das políticas educacionais que formatam a estrutura curricular na região, que se assenta na lógica do monolinguismo eurocêntrico e capacitista, em que o outro, o diferente precisa se adequar. Portanto, pensar em uma proposta de educação especial inclusiva em contexto de fronteira é se dispor a contribuir com a construção de alternativas que possam enfrentar diretamente a questão de como lidar com o multilinguismo próprio das escolas amazônicas e as particularidades das fronteiras.

A concepção de transnacionalidade na Amazônia não está limitada às trocas políticas ou econômicas entre países. Ela se faz presente nas interações do dia-a-dia que acontecem nas escolas situadas nessa região, onde alunos e professores compartilham narrativas e vivências que vão além dos limites territoriais. Como ressaltam Santana (2024) e Tallei e Pessini (2022), o ensino de

línguas em regiões fronteiriças passa pelo reconhecimento das dinâmicas transfronteiriças, propiciando a realização de práticas pedagógicas sensíveis às particularidades linguísticas e culturais de cada contexto.

Os argumentos apontados por Grosso (2010), de que o êxito de uma política educacional multilíngue passa pela sua capacidade de articular as dimensões local, regional e nacional, de modo a respeitar a autonomia das comunidades escolares e suas especificidades linguísticas, apontam a relevância de se discutir o tema sobre a importância do papel da escola em promover uma educação libertadora na Amazônia. Nesse sentido, pautar o multilinguismo na escola da fronteira representa lutar pela garantia dos direitos humanos linguísticos por meio do reconhecimento da pluralidade (Skutnabb-Kangas; Phillipson, 2023).

As línguas, na concepção de Anzaldúa (2016), são consideradas territórios onde poder e resistência se relacionam, se tornando espaços no qual identidades são construídas ao mesmo tempo em que são contestadas. Em se tratando de Amazônia e sua faixa de fronteira, além dos desafios conhecidos da inclusão de indígenas, migrantes, ribeirinhos, quilombolas, etc., na escola, a complexidade se completa ao adicionar-se a Educação Especial nesse cômputo, trazendo para o debate indígenas, quilombolas, migrantes e ribeirinhos com deficiência como foco de uma política multilíngue na Amazônia. O reconhecimento das línguas utilizadas por pessoas com deficiência influencia não só na garantia do direito à diversidade, envolve também o fortalecimento das redes de pertencimentos e solidariedades, esteio que serve para contrapor a vulnerabilidade social que são impostas a estes grupos. O aspecto intercultural tem sua importância no processo de compreensão da emancipação da educação multilíngue nas áreas transfronteiriças. Nesse sentido, a escola assume o papel de protagonizar o encontro das línguas, culturas e histórias coexistentes, permitindo não apenas o aprendizado em si, mas a formação de sujeitos engajados e críticos às práticas que tentam lhes silenciar (Freire, 2011).

As contribuições de Anunciação (2018) e Gomes (2019) apontam para a necessidade de cuidar para que a inclusão das línguas locais no currículo não passe apenas de um ato simbólico, totalmente desprovido de efetiva prática. A fim de evitar esse ato figurativo é necessário que haja um envolvimento coletivo, dando a

devida importância à participação da comunidade escolar – alunos, professores e gestores – na construção de um multilinguismo que inclui em um encontro com a Educação Especial.

O ensaio está organizado em três partes principais, além desta Introdução e das Considerações Finais: a primeira parte contextualiza a situação encontrada em Roraima, focalizada neste estudo como exemplo de multilinguismo na fronteira. A segunda parte traz o debate sobre a aproximação entre a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com o multilinguismo nas escolas em contexto de fronteira, tomando alguns casos de Roraima como ponto de partida. A terceira e última parte se concentra em reflexões sobre as intersecções possíveis entre o multilinguismo observado nas fronteiras com a Educação Especial inclusiva.

UM CENÁRIO DE FRONTEIRA: Roraima entre o monolinguismo nacional e o multilinguismo na fronteira

Do ponto de vista físico e simbólico, a fronteira vai além da mera limitação territorial. O Estado de Roraima que compartilha sua fronteira com a Guiana e a Venezuela é um ambiente em que territórios e culturas estão entrelaçados, principalmente com as populações indígenas e de migrantes. Nesse cenário, a fronteira surge como categoria fundamental para análise sociocultural e pedagógica do monolinguismo que tem se perpetuado na região nas políticas de educação oficiais, em detrimento do multilinguismo existente na região. Desse modo, considera-se a importância e a necessidade de se olhar para esse multilinguismo que denominamos aqui de “multilinguismo de margem” por operar quase que invisível nas políticas educacionais, apesar de ser pervasivo em todo o estado.

As línguas indígenas são, de longe, as comumente citadas em primeiro lugar quando se fala em multilinguismo em Roraima. São cerca de doze línguas indígenas de três famílias linguísticas, de acordo com a Lei 2.055 de 2024 aprovada pela Assembleia Legislativa do estado³. Juntam-se a elas as línguas de migração,

³ As línguas indicadas no Art. 2º como patrimônio imaterial são: I Hixkaryana (Hixkariána); II Ingarikó; III Maku; IV Makuxi; V Ninam; VI Patamona (Kapon); VII Sanumá; VIII Taurepang (Pemón); IX Waiwai; X Wapixana; XI Yanomami; Yekwana (Maiongon). Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rr/lei-ordinaria-n-2055-2024-roraima-dispoe-sobre-o-reconhecimento->

principalmente a dos países vizinhos, espanhol e inglês, mas vale acrescentar outras línguas de migração quase invisibilizadas como o crioulo haitiano e o Warao⁴. Além dessas, existem ainda as línguas de sinais, tanto a Língua Brasileira de Sinais (Libras) na sua variedade local, como a Língua Indígena de Sinais Macuxi (LISMac), utilizada por indígenas da etnia Macuxi e a Língua de Sinais Venezuelana (LSV), utilizada por migrantes surdos venezuelanos.

Frente a esse cenário de diversidade linguística, é indubitável considerar Roraima como um estado multilíngue. No campo da Educação Especial, o multilinguismo é raramente mencionado, com exceção de algumas publicações pontuais explicitando esta lacuna interseccional (Cooper; Wang-Kildegaard; Chinchilla, 2024;)

Nas discussões que fazem a respeito das dinâmicas pedagógicas em cenário de diversidade, Barbosa e Santos (2024) consideram a educação na área de fronteira como um processo dialógico. Pensando o mosaico sociocultural formado na Amazônia por migrantes, populações originárias, populações tradicionais, essa perspectiva apresentada tem sua relevância, mesmo que a prática pedagógica de acolhimento dessa diversidade surja como desafio de não estereotipar ainda mais a valorização plural dessa população.

A perspectiva apontada por Freire (2011) de uma pedagogia libertadora faz todo sentido na região de fronteira, local em que a opressão é uma prática arraigada que tem sido traduzida na negação das diferentes línguas e culturas locais, porque oportuniza o acesso a ferramentas que podem ser usadas para transformar a sala de aula em um lugar de empoderamento e resistência.

As escolas roraimenses presentes na fronteira podem ser uma espécie de laboratório de ecologia pedagógica, cenário propício para que o conhecimento científico converse com o saber tradicional e popular numa perspectiva não verticalizada, onde a participação de um dos conhecimentos tenha o seu

[das-linguas-indigenas-faladas-no-estado-de-roraima-como-patrimonio-cultural-imaterial-e-estabelece-a-cooficializacao-de-linguas-indigenas-e-institui-a-politica-estadual-de-protecao-as-linguas-indigenas-do-estado-de-roraima](#) Acesso em: 12 de set. de 2025.

⁴ O site “Povos Indígenas de Roraima” indica além do Warao o Eñepá e Pemon como outros povos indígenas com suas línguas vivendo em Roraima, além do Waimiri-Atroari e três outras línguas da família Yanomami que não aparecem na lei supracitada. Disponível em: <https://povosindigenasrr.uerr.edu.br/> Acesso em 12 de set. de 2025.

reconhecimento. Dessa maneira, a fronteira se torna um lugar propulsor de fertilidade epistêmica, uma vez que o pluralismo de ideias se encontra e se complementa.

No cenário em que se ambienta essa discussão essa representação deve ir além do reconhecimento da língua dos povos originários e de populações migrantes como meio de comunicação, é necessário as compreender, também, como expressão da cultura e identidade desses povos. E o conceito de “língua de acolhimento” apresentado por Anunciação (2018) é pertinente, porque contribui para fundamentar essa perspectiva. O ensino da língua portuguesa nas escolas transfronteiriças deve acontecer de maneira a não se impor sobre a língua materna dos alunos, mantendo uma relação respeitosa e intercultural.

Diante do quadro apresentado sobre a finalidade das práticas pedagógicas em áreas de fronteiras é pertinente que a formação dos educadores esteja comprometida em preparar estes profissionais para enfrentar os desafios postos ao reconhecimento da diversidade cultural e linguística. Nesse sentido, esta formação precisa, além das competências técnicas, contribuir para que os mesmos tenham a sensibilidade de agir dentro do aspecto intercultural. Com isso, as fronteiras, além de temas para estudos epistemológicos, são locais nos quais a formação docente cruza conhecimento científico e saberes tradicionais (Tallei; Pessini, 2022).

A fronteira em território amazônico precisa ser compreendida a partir de suas múltiplas línguas e culturas, desafiando a linearidade de uma pedagogia tradicional e excludente. Considerar o multilinguismo das populações amazônicas leva inevitavelmente à necessidade de uma pedagogia decolonial nos termos de Walsh (2017), que tem a capacidade de reconhecer as condições e ambiguidades que se apresentam no campo de encontro. A escola, então, assume a responsabilidade de conduzir o aluno a se relacionar com as diferentes culturas e línguas na mesma proporção em que o incentiva a questionar as narrativas que os marginalizam pelo emprego do monolinguismo (Candau, 2011).

INTERSECÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA E O MULTILINGUISMO

Visto que as escolas amazônicas, principalmente aquelas na faixa de fronteira, mantêm um território múltiplo, onde os campos sociais, culturais, políticos, religiosos e linguísticos se encontram e se relacionam, o mesmo não se pode afirmar peremptoriamente sobre a relação das escolas em contexto com a modalidade da Educação Especial inclusiva. Um debate sobre aproximar a Educação Especial do multilinguismo circundante da escola e específico das fronteiras parece um tema de pouco ou nenhum interesse, salvo algumas exceções a exemplo de Pinto e Santana (2020), Morello e Seiffert (2019). O multilinguismo é a realidade de muitos alunos em escolas de fronteira, principalmente indígenas e migrantes, como é o caso de Roraima, desafiando a ideologia da homogeneidade linguística e cultural perpetuada pelas instituições, em particular pelo sistema educacional por meio de um currículo que ignora que alunos de diferentes realidades possuem outra língua que não a oficial. Neste sentido, a concepção de equidade linguística é bastante sugestiva ao se colocar o direito e respeito à língua materna de pessoas com deficiência no mesmo patamar de outros direitos fundamentais (Skutnabb-Kanga; Phillipson, 2023).

Em se tratando do multilinguismo, ele se manifesta na permanência e adaptações das línguas originárias e das línguas de herança de migrantes como forma de resistirem às pressões impostas pelo monolinguismo. Cabe às escolas presentes nessa zona de tensão enfrentar o desafio de colocar no campo dialógico as demandas geradas pelo sistema de ensino e a valorização dos saberes locais, conforme as propostas de Gomes (2022, p. 38) ao sugerir ações de políticas públicas voltadas para o multilinguismo das escolas na Amazônia: “expansão da cooficialização de línguas indígenas nos municípios da região amazônica; promulgação do dia do multilinguismo; reconhecimento pelo sistema de Educação Escolar Indígena da posição canibal do PB (português brasileiro) frente às demais línguas.” (Acréscimo nosso).

Quando se fala em multilinguismo, a impressão é que as línguas minoritárias devem tomar o lugar da língua oficial das políticas públicas monolíngues. Na verdade, as escolas presentes no cenário de fronteira amazônica não podem se furtar do compromisso em reconhecer que o ensino do português não pode se colocar como único foco em detrimento das línguas maternas presentes em

seu ambiente. Este idioma precisa ser colocado numa posição de língua acolhedora, que não represente imposição cultural, mas que tenha a capacidade de reconhecer os diferentes repertórios linguísticos e culturais que se fazem presente no chão da escola (Bianchezzi, *et al.*, 2012). As línguas originárias, as línguas sinalizadas e de migração devem fazer parte do repertório social da escola.

Faz-se necessário está atento para os riscos de silenciamentos que estão inerentes ao ensino da língua portuguesa aos povos originários e migrantes presentes na escola de fronteira, riscos estes que desaparecem com uma prática pedagógica que visibilize o multilinguismo. Por desse processo é possível fazer com que o ensino da língua portuguesa não marginalize as outras línguas próprias dos repertórios dos alunos. No território amazônico essa prática não deve ser vista apenas como uma característica, mas uma necessidade para distensionar as convivências e aprendizado nas escolas. No campo da Educação Escolar Inclusiva, o multilinguismo implica valorizar também uma inclusão linguística ao permitir que a língua de alunos com deficiência, sejam indígenas ou migrantes, percebam a presença de suas línguas maternas ocupando o espaço escolar, concebendo suas próprias línguas como recurso pedagógico e não um empecilho para o aprendizado.

A título de exemplo, referendamos aqui o relato de pesquisa de Pinto e Santana (2020) sobre as escolas na faixa de fronteira entre Ponta Porã/Brasil e Pedro Juan Caballero/Paraguai em entrevista com cinco professoras de duas escolas fronteiriças e suas percepções sobre a Educação Especial inclusiva de alunos brasileiros, paraguaios e brasiguaios. Os autores pontuam a necessidade de um atendimento que leve em consideração o caráter bilíngue ou trilíngue dos alunos estrangeiros por terem o guarani e o espanhol como línguas materna e de casa e o português, língua de instrução no Brasil. O relato das professoras ao lidar com alunos estrangeiros com deficiência é a de que a formação voltada para a Educação Especial Inclusiva fica aquém das reais necessidades desses alunos, considerando ainda o distanciamento das famílias no acompanhamentos dos alunos com deficiência.

Como estratégias para lidar com tal realidade, as professoras entrevistadas relatam que vão criando situações em que o uso das línguas maternas, guarani ou espanhol, é utilizado como via de acessibilidade. Vale citar um pequeno trecho da

transcrição de uma das professoras: *“Atualmente acredito que mais da metade dos alunos que atendo na sala de recursos são paraguaios, e o meu primeiro desafio foi com uma aluna paraguaia e surda. E o meu maior desafio até hoje é a comunicação...”* (Pinto; Santana, 2020, p. 502). Este pequeno trecho ilustra bem o desafio de escolas amazônicas nas fronteiras nas quais o multilinguismo não pode ser simplesmente ignorado. Seja o caso de alunos migrantes, como é o caso dos venezuelanos em Roraima, seja o dos indígenas e suas diferentes línguas e culturas.

A intensidade migratória nessas regiões faz refletir a respeito do ensino da língua portuguesa como elemento de acolhimento dessas outras línguas trazidas pelos migrantes, pensando a situação do educador que não recebeu a formação necessária para lidar com este cenário. Salutar expressar que a imposição de barreiras linguísticas, associadas as questões culturais e sociais, corroboram para dificultar o acesso pleno à educação. Portanto, não se pode continuar mantendo sem importância a formação continuada desses professores que estão atuando em sala de aula, assim como a construção de uma grade curricular nos cursos de licenciaturas, que possa ajudar esses profissionais a lidarem com a diversidade linguística e cultural (Santana, 2024).

Com isso, se reconhece que as dinâmicas presentes nas fronteiras oferecem oportunidades particulares para que as práticas pedagógicas sejam repensadas, porque inclusive essa é uma das particularidades do multilinguismo, de se ajustar conforme a realidade exige. Esse contexto instiga a reflexão de que as dinâmicas multilíngues associadas a práticas pedagógicas inclusivas não se trata apenas de uma questão local, reflete, na verdade, os processos globais de mobilidade, de migração e de interculturalidade. Neste sentido, a escola se torna um microcosmo de um mundo que tem cada vez mais se interconectado, fazendo com que as fronteiras físicas se contrastem com as conexões culturais e linguísticas, que estão para além dos limites geográficos.

Reconhecer a importância do multilinguismo neste cenário não representa apenas uma questão de justiça social, mas também uma opção de enriquecer o processo educativo, contribuindo para que ele se torne mais relevante para os contextos locais e globais. Esta visão pedagógica é atravessada por um mundo que tem sido marcado pelos deslocamentos e pelos encontros culturais, e a

transfronteira amazônica tem muitas lições a oferecer para que o sistema educativo, em particular o currículo, seja repensado em sua totalidade.

IMPLICAÇÕES DO MULTILINGUISMO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA E A INTERCULTURALIDADE

O multilinguismo, aqui considerado como uma coexistência e interação entre as múltiplas línguas presentes em um mesmo espaço, tem sido considerada uma das principais expressões da diversidade cultural. No campo da educação intercultural se apresenta como uma poderosa ferramenta voltada para a promoção do respeito à pluralidade, ao diálogo entre culturas e a valorização das identidades linguísticas. Isso faz sucumbir qualquer tentativa de relacioná-lo a um mero reflexo da pluralidade. O debate envolvendo o multilinguismo na educação, particularmente em região de fronteira, não se restringe à dimensão linguística, envolve direitos humanos e direitos humanos linguísticos em consonância com a cidadania, pilar da inclusão e equidade. Em se tratando de multilinguismo de populações pluriétnicas como em Roraima, a interculturalidade é palavra-chave.

O conceito de educação intercultural (Fleuri, 2003; Coppete, 2012), tem como princípio a ideia de que todas as culturas tem o seu valor intrínseco, razão pela qual devem ser igualmente reconhecidas e respeitadas. Neste sentido, o multilinguismo aparece como recurso pedagógico que coloca em xeque a continuidade hegemônica da língua oficial como único meio de instrução, oferecendo oportunidades para que sejam criados espaços de aprendizados pautados no respeito às demais formas de expressões linguísticas e culturais. Esta prática educativa é responsável pela intermediação para que as diferentes línguas e culturas compartilhem do mesmo espaço sem que haja zonas de conflitos. Assim, as escolas de fronteiras podem assumir esse papel de promover encontros significativos e representativos entre populações locais, originárias e migrante, entre saber científico e saber popular tradicional, entre a língua portuguesa e as línguas minoritárias, sejam línguas indígenas, de sinais ou de migração.

Na transfronteira amazônica, a língua é um marcador central de identidades e pilar da resistência. Metaforicamente falando, ela é uma “arma

simbólica” voltada contra os processos históricos que subalternizam o saber e o fazer das diferentes populações amazônicas. Ela é um elemento essencial para que as culturas sobrevivam por meio do reconhecimento dessas vozes que tem um histórico de marginalização.

Dito isso, importa frisar que reconhecer o multilinguismo como prática pedagógica é ir além de uma valorização cultural fetichista em que as diferentes línguas são convocadas apenas em momentos festivos ou como línguas menores frente a hegemonia da língua oficial. O multilinguismo pode ser considerado uma estratégia pedagógica que contribui de forma significativa para o processo de aprendizagem e reconhecer o multilinguismo na Educação Especial pode tornar a perspectiva inclusiva muito mais exequível. Ele leva em consideração a realidade vivida pelo aluno, valoriza o seu contexto social, cultural e linguístico. Aos alunos que falam outras línguas diferentes do português e tem a oportunidade de manter o contato com sua língua materna de maneira oficial, por meio de um currículo que reconheça essa necessidade, além do aprendizado cognitivo, representa seu empoderamento, porque o mantém conectado com suas raízes, sua história de vida e um ambiente escolar que o aproxima de uma real interculturalidade, em outras palavras, de uma Educação Especial inclusiva e intercultural.

A escola é espaço em que a socialização acontece, e por meio dela a formação de identidades, potencializando o processo de construção de um conhecimento que não subalternize as pessoas, e para que isso ocorra é necessário enfrentar alguns desafios, entre os quais está o processo de formação de professores sensíveis a esta questão. A inserção do multilinguismo como prática pedagógica no sistema de ensino na transfronteira passa pelo educador, que precisam ser formados para que ensinem e também tenha noção do quanto é importante compreender e valorizar os contextos socioculturais dos alunos (Amaral, 2011).

Outro ponto importante no fortalecimento do multilinguismo na educação é a atuação das políticas públicas voltada para este fim. É necessário ter os suportes necessários para a implementação dessa prática pedagógica, como o de poder acessar materiais didáticos produzidos levando em consideração as diversas línguas presentes na rede de ensino, cursos de formação continuada para os professores que estão em sala de aula, inserir na grade curricular dos cursos de

licenciaturas o multilinguismo como conteúdo programático, direcionar recursos financeiros suficientes para garantir a implementação dessas políticas.

O multilinguismo, inserido na educação que dialoga com a interculturalidade, contribui de forma substancial para a construção do pensamento crítico e da empatia. A exposição dos alunos às múltiplas línguas e culturas faz com que passem a questionar suas próprias perspectivas sobre as diferenças, passando a reconhecê-la e a lhe respeitar. Este processo cria um ambiente de aprendizagem colaborativo e inclusivo, privilegiando o diálogo.

Como mecanismo marcante da diversidade sociocultural na Amazônia, o multilinguismo carrega uma série de perspectivas que atravessam o campo educacional, entre elas servir de intermediadora para evitar o conflito entre as diferentes línguas que convivem no mesmo espaço. Assim, além de pedagógico, ele também assume uma perspectiva política ao explorar os desafios nesses contextos, abrindo caminho para que se tenha uma educação intercultural na transfronteira.

Seguindo a linha de raciocínio de Euzébio (2014), entende-se que a escola deve ser espaço de luta e resistência, onde as vozes que historicamente tem sido marginalizada e subalternizadas possam se autoafirmar questionando a legitimidade das narrativas hegemônicas que se impõe em um território plural. Assim, promover o multilinguismo nas escolas de fronteira passa a ser, de fato, um ato pedagógico de cunho político, porque reconhece e valoriza a história e o saber de cada povo que habita a região.

A implementação do multilinguismo nas escolas de fronteira não pode ser um ato isolado dentro dessa instituição, é necessário que sejam feitas as articulações com outras instancias da sociedade - famílias, lideranças comunitárias e movimentos sociais - com a finalidade de garantir que este não seja um projeto impositivo por meio de uma relação unilateral. Importante que faça parte de uma construção coletiva, porque isso demonstra o seu respeito e valorização aos saberes e práticas locais. Portanto, a implementação do multilinguismo na educação transfronteiriça não representa um ponto de chegada, mas de partida para fomentar uma transformação ainda mais ampla.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As linhas reflexivas levantadas neste trabalho apontam o quanto é urgente que se repense o modelo de educação na Amazônia de forma geral, e em particular na sua transfronteira, pensando um modelo que valorize e reconheça a diversidade linguística e cultural presente na região. O multilinguismo pode ser um aporte para que isso aconteça, uma vez que inserido de forma crítica e contextualizada no ambiente escolar contribui para o enfrentamento do processo de marginalização histórica por meio da promoção de práticas pedagógicas que leva em consideração as especificidades de cada lugar.

Pensar no multilinguismo como prática pedagógica na transfronteira amazônica requer que sejam feitos ajustes pontuais dentro das políticas educacionais, entre os quais está a ruptura com o paradigma da colonialidade presente nos currículos escolares, onde a construção do saber acontece de forma hierarquizada e se impõe como único. Dessa forma é possível contrariar a ótica da invisibilidade e do preconceito linguístico ao considerar a historicidade dessa subalternidade, assim como reconhecer as epistemologias e cosmovisões que estão diretamente inseridas no tecido sociocultural amazônico. E o que se nota com isso é que essa prática pedagógica transcende a mera preservação cultural, servindo como aporte de resistência às investidas de um sistema escolar homogeneizador.

Discutiu-se os desafios que se apresentam à prática pedagógica que reconhece e valoriza a diversidade linguística, como a ausência de uma formação continuada de professores, falta de material didático com essa riqueza da diversidade e escassez de recursos para investimento. Dessa maneira, com um olhar crítico, o multilinguismo não pode ser romantizado, ele precisa resolver o que tem para resolver, contribuindo com a diminuição da desigualdade educacional na região. Para alcançar essa finalidade a prática pedagógica em questão precisa ser minuciosamente planejada para que não aconteça de reforçar a hierarquia do saber já existentes, mas priorize o diálogo efetivo com os saberes locais.

Entende-se que a construção de uma educação multilíngue precisa passar por um processo dialógico e colaborativo, dando visibilidade às vozes da população local que, além de ouvidas, precisam ser incorporadas como agente transformador do currículo escolar. Dessa maneira, é necessário que se compreenda as complexidades geradas nas fronteiras e sejam denunciadas as violências

ocasionadas pela colonialidade do saber por meio da imposição do monolinguismo, estabelecendo uma hierarquia entre as línguas. O currículo educacional está permeado de disputas, porque representa um instrumento claro do poder exercido pelo Estado no processo de marginalização das outras línguas e culturas, sejam das populações locais, originárias ou de comunidades migrantes.

Assim, fica cada vez urgente a percepção de que a valorização do multilinguismo não deve ser pautada apenas por sua dimensão técnica ou funcional, mas, em particular, também como instrumento de luta em defesa de um sistema educacional democrático, que esteja comprometido com a construção de uma sociedade devidamente respeitada por ser o que é, um campo de vivência e de convivência da diversidade, do pluralismo de ideias, identidades, línguas e culturas. E se sabe que a responsabilidade do Estado, neste contexto, não é negociável, porque ele é o garantidor das políticas educacionais, seja do currículo, seja da formação dos educadores, seja da elaboração dos materiais didáticos, seja da garantia de melhor infraestrutura escolar.

Em síntese, as escolas amazônicas têm diante de si a oportunidade de se tornarem espaços de resistência e transformação, onde o multilinguismo não seja apenas um enfeite pedagógico, mas possa fazer parte dos processos inclusivos tão almejados na Educação Especial, contribuindo com a busca por uma sociedade mais justa e plural.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. Bilinguismo, Aquisição, Letramento e o Ensino de Múltiplas Línguas em Escolas Indígenas no Brasil. *In: Cadernos de Educação Escolar Indígena*, v. 9, p. 13-32, 2011.
- ANUNCIAÇÃO, R. F. M. A Língua que Acolhe Pode Silenciar? reflexões sobre o conceito de português como língua de acolhimento. **Revista X: Dossiê Especial: Português como Língua Adicional em contextos de minorias:(co)construindo sentidos a partir das margens**, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 35-56, 2018.
- ANZALDÚA, G. **Borderlands/La Frontera: La nueva mestiza**. Trad.de Carmen Valle Simón, Madrid: Capitán Swing, 2016.
- ATHAYDE S, et al, DM. 2021. Chapter 10: Critical Interconnections between Cultural and Biological Diversity of Amazonian Peoples and Ecosystems. *In: NOBRE C,; et al, (orgs). Amazon Assessment Report 2021*. United Nations

Sustainable Development Solutions Network, New York, USA. Disponível em: <https://www.sp-amazon.org/publications/#ar2021> Acesso em 13 de jun. de 2025.
DOI: 10.55161/IOBU4861

BARBOSA, S. M. A. D.; SANTOS, L. I. S. Dossiê diversidade linguística na Amazônia: desafios e conexões, linguagem, discurso e ensino/formação de professores nas amazônias. **Revista EntreLetras**, v. 15, n. 1, jan./abr., p. 1-7, 2024.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BIANCHEZZI, C; MACHIAVELLI, D, M; BERTUZZI, L, L; KOPHAL, M, S, C. A construção e a prática do programa bilíngue em região de fronteira internacional Brasil-Argentina. **Cadernos do CEOM**- Ano 25, n. 37, 2012.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

COPPETE, M. C. **Educação intercultural e sensibilidade**: possibilidades para a docência. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

EUZÉBIO, E. F. A porosidade territorial na fronteira da Amazônia: as cidades gêmeas Tabatinga (Brasil) e Leticia (Colômbia). *In*: **Revista Colombiana de Geografia**, Bogotá, Colômbia, v. 23, n. 1, p. 109-124, Janeiro, 2014.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. *In*: **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 16-35, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOMES, A. A. S. Ensino de português brasileiro por professores não-indígenas na escola indígena: uma questão de interculturalidade, de pragmática. *In*: **Revista Brasileira de Línguas Indígenas**, v. 2, p. 31-43, 2019.

GOMES, A. A. S. Por um sistema amazônico de educação escolar multilíngue. **Revista Moara**, n. 62, ago-dez 2022.

GROSSO, M. J. Língua de acolhimento, língua de integração. *In*: **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n.2, p. 61-77, 2010.

MORELLO, R.; SEIFFERT, A. P. Multilinguismo e ensino nas fronteiras. *In*: **LÍNGUAS E INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS** – Nº 43 – jan-jun 2019, p. 217-236.

PINTO, Raiane Paim; SANTANA, Maria Luiza da Silva. A Educação Especial Inclusiva em Contexto de Diversidade Cultural e Linguística: práticas pedagógicas e desafios de professores em escolas de fronteira. **Rev. Bras. Ed. Esp.** Bauru, v. 26, n. 3, p. 495-510, 2020.

SANTANA, M. M. Estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento a migrantes e refugiados em Roraima. **Revista EntreLetras**, v. 15, n. 1, jan./abr., p. 189-205, 2024.

SKUTNABB-KANGAS, T.; PHILLIPSON, R. Introduction: Establishing Linguistic Human Rights. In: SKUTNABB-KANGAS, T.; PHILLIPSON, R. (orgs.). **The Handbook of Linguistic Human Rights**. Oxford: Wiley Blackwell, 2023.

TALLEI, J.; PESSINI, M. A formação permanente de docentes: o projeto Pedagogia de Fronteira como movimento social. In: CARDIN, Eric Gustavo; ALBUQUERQUE José Lindomar (Orgs). **Fronteiras, deslocamentos e suas dinâmicas sociais** [recurso eletrônico]. - Uberlândia : EDUFU, 2022.

WALSH, Catherine (orgs.) **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2017.

Recebido em: 10 de janeiro de 2026

Aprovado em: 30 de março de 2026

Publicado em: 30 de abril de 2026

