



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

RAIMUNDA SEBASTIANA DIAS MACIEL

**LA LENGUA EN EL CONTEXTO AMAZÓNICO: DESAFÍOS Y  
POSIBILIDADES DE INTEGRACIÓN DE LA CULTURA LOCAL Y DE LAS  
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RIBEREÑAS.**

ABAETETUBA – PA

RAIMUNDA SEBASTIANA DIAS MACIEL

**LA LENGUA EN EL CONTEXTO AMAZÓNICO: DESAFÍOS Y  
POSIBILIDADES DE INTEGRACIÓN DE LA CULTURA LOCAL Y DE LAS  
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RIBEREÑAS.**

Trabajo de fin de Grado en  
Letras/español, Facultad de ciencias  
del lenguaje, Universidad Federal de  
Pará/Campus Universitario de  
Abaetetuba, como requisito parcial  
para obtener la titulación  
Licenciatura em Letras/español.

Tutora: Prof<sup>a</sup>. Carmen Regina Brito  
Trindade (Universidade Federal do  
Pará)

ABAETETUBA – PA  
2026

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará**  
**Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

D541l    Dias Maciel, Raimunda Sebastiana.  
          La lengua en el contexto amazónico: : Desafios y posibilidades  
          de integración de la cultura local y de las prácticas pedagógicas  
          ribereñas / Raimunda Sebastiana Dias Maciel. — 2026.  
          26 f. : il. color.

          Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Carmen Regina Brito Trindade  
          Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará,  
          Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Língua Espanhola,  
          Abaetetuba, 2026.

          1. Enseñanza de español. 2. Amazônia. 3. Educación  
          ribereña . 4. Interculturalidad. 5. prácticas pedagógicas. I.  
          Título.

CDD 410

---

RAIMUNDA SEBASTIANA DIAS MACIEL

**LA LENGUA EN EL CONTEXTO AMAZÓNICO: DESAFÍOS Y  
POSIBILIDADES DE INTEGRACIÓN DE LA CULTURA LOCAL Y DE LAS  
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RIBEREÑAS.**

Trabajo de fin de Grado en  
Letras/español, Facultad de ciencias del  
lenguaje, Universidad Federal de  
Pará/Campus Universitario de  
Abaetetuba, como requisito parcial para  
obtener la titulación Licenciatura em  
Letras/español..

Orientador: Prof. Carmen Regina Brito Trindade

Data de aprovação: 16/07/2026

Conceito: Excelente

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Elenilce Reis F. Peixoto  
Universidade Federal do Pará

---

Prof. Analyce S. de Sousa  
Universidade Federal do Pará

*“Pois a sabedoria entrará em seu coração, e o conhecimento será agradável a sua alma. O bom senso guardará, e o discernimento o protegerá.”*

*Provérbios 2: 10.11*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me sustentar nos dias difíceis e me dar forças quando o cansaço parecia maior que a vontade de continuar. Houve dias exaustivos ao longo dessa caminhada, momentos de dúvida e desgaste, mas também de aprendizado, superação, e foi na fé que encontrei motivos para seguir.

À minha mãe, Venina Maciel, meu porto seguro. Se hoje eu chego até aqui, é porque você sempre esteve comigo. Ao meu pai, in memoriam, deixo minha saudade e minha gratidão, mesmo na ausência, sua presença sempre me acompanhou e me fortaleceu.

A mim mesma, pela persistência e por não ter desistido nos dias em que tudo parecia pesado demais, por ter continuado mesmo cansada, mesmo insegura. Chegar até aqui também é reconhecer a força que fui construindo ao longo do caminho.

Tenho gratidão aos professores, pela dedicação e por tudo o que compartilharam comigo ao longo desse percurso, cada ensinamento contribuiu não só para minha formação acadêmica, mas também para a pessoa que me tornei, e aos colegas, pela parceria, trocas e pelo apoio em alguns momentos.

Encerrar essa etapa da vida acadêmica é mais do que concluir um ciclo, é olhar para trás e perceber o quanto eu cresci. A educação transformou minha forma de ver o mundo e reafirmou em mim a certeza de que ela é capaz de transformar realidades.

Essa conquista não é só minha. É de todos que caminharam comigo, estou muito orgulhosa desta caminhada e de ter chegado até aqui.

Com amor e gratidão, dedico este trabalho à Deus e aos que amo.

# **LA LENGUA EN EL CONTEXTO AMAZÓNICO: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES DE INTEGRACIÓN DE LA CULTURA LOCAL Y DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RIBEREÑAS.**

Raimunda Sebastiana Dias Maciel<sup>1</sup>  
Carmen Regina Brito Trindade<sup>2</sup>

## **RESUMEN**

### **RESUMEN**

El presente trabajo analiza los desafíos y las posibilidades de integración de la cultura local y de las prácticas pedagógicas ribereñas en la enseñanza de la lengua española en el contexto amazónico, teniendo como foco las realidades socioculturales de las comunidades ribereñas. La investigación adopta un enfoque cualitativo y se caracteriza por su naturaleza exploratoria y explicativa, desarrollándose mediante procedimientos bibliográficos y documentales. El estudio se fundamenta en el análisis de producciones académicas relacionadas con la educación amazónica, la educación del campo, la interculturalidad, la cultura, la identidad, las políticas lingüísticas y la enseñanza de lenguas, así como en el análisis de documentos oficiales que constituyen el corpus documental de la investigación, entre ellos la Base Nacional Comum Curricular (BNCC), la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB, Ley nº 9.394/1996, y la Ley Estadual nº 11.325/2026. A partir de este análisis, se busca comprender los factores que dificultan la construcción de una educación contextualizada y reflexionar sobre las posibilidades de aproximar la enseñanza del español a los saberes, las experiencias y las prácticas culturales de las comunidades ribereñas. La experiencia académica desarrollada en una escuela ribereña no constituye una investigación de campo ni una fuente de datos empíricos, sino que fue utilizada como elemento de reflexión y como referencia para la elaboración de una propuesta pedagógica contextualizada. Los resultados evidencian la importancia de prácticas educativas que establezcan un diálogo entre lengua, cultura y territorio, contribuyendo a procesos formativos más significativos, interculturales e inclusivos.

**Palabras-clave:** Enseñanza de Español; Amazonía; Educación Ribereña; Interculturalidad; Cultura Local; Prácticas Pedagógicas.

---

<sup>1</sup>Estudiante del Grado en Letras/Español - Universidad Federal do Pará/Campus de Abaetetuba. Email: raimundadiasmaciel5@gmail.com

<sup>2</sup>Profesora de la Universidad Federal do Pará. E-mail: Carmen.reginabt@gmail.com

## RESUMO

O presente trabalho analisa os desafios e as possibilidades de integração da cultura local e das práticas pedagógicas ribeirinhas no ensino da língua espanhola no contexto amazônico, tendo como foco as realidades socioculturais das comunidades ribeirinhas. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e caracteriza-se por sua natureza exploratória e explicativa, desenvolvendo-se por meio de procedimentos bibliográficos e documentais. O estudo fundamenta-se na análise de produções acadêmicas relacionadas à educação amazônica, à educação do campo, à interculturalidade, à cultura, à identidade, às políticas linguísticas e ao ensino de línguas, bem como na análise de documentos oficiais que constituem o corpus documental da pesquisa, entre eles a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/1996, e a Lei Estadual nº 11.325/2026. A partir dessa análise, busca-se compreender os fatores que dificultam a construção de uma educação contextualizada e refletir sobre as possibilidades de aproximar o ensino do espanhol dos saberes, das experiências e das práticas culturais das comunidades ribeirinhas. A experiência acadêmica desenvolvida em uma escola ribeirinha não constitui uma pesquisa de campo nem uma fonte de dados empíricos, sendo utilizada como elemento de reflexão e como referência para a elaboração de uma proposta pedagógica contextualizada. Os resultados evidenciam a importância de práticas educativas que estabeleçam um diálogo entre língua, cultura e território, contribuindo para processos formativos mais significativos, interculturais e inclusivos.

**Palavras-chave:** Ensino de Espanhol; Amazônia; Educação Ribeirinha; Interculturalidade; Cultura Local; Práticas Pedagógicas.

## 1. INTRODUCCIÓN

Es necesario comprender y enfatizar que aprender español es importante no solo para las relaciones y la integración latinoamericana, especialmente en las zonas fronterizas que fortalecen los vínculos entre los pueblos que habitan el territorio amazónico, sino también por la diversidad lingüística y la riqueza intercultural que esta lengua puede proporcionar a los estudiantes.

A partir de las reflexiones de Paulo Freire (1996), entendemos que toda práctica educativa que pretenda ser verdaderamente emancipadora debe centrarse en la comprensión del contexto cultural de los educandos. Esto permite que el proceso de aprendizaje se relacione con sus experiencias y con los conocimientos construidos históricamente por las comunidades a partir de sus vivencias cotidianas.

En el contexto amazónico, gran parte de los conocimientos de las comunidades ribereñas surge de experiencias vividas y de observaciones transmitidas de generación en generación. Estas prácticas han permitido, a lo largo del tiempo, el desarrollo de técnicas relacionadas con la supervivencia, la pesca, la navegación y el conocimiento de la naturaleza y de sus ciclos. Tales saberes, transmitidos principalmente de forma oral, constituyen una importante herencia cultural de las poblaciones amazónicas.

Desde esta perspectiva, resulta fundamental que las prácticas educativas desarrolladas en estas comunidades incorporen elementos de la experiencia amazónica en los materiales pedagógicos utilizados con los estudiantes. De este modo, es posible aproximar la vida escolar a sus experiencias cotidianas, valorizando la riqueza cultural y tradicional de estas poblaciones.

La escuela se configura como un espacio privilegiado para la producción y circulación del conocimiento, pero también como un lugar esencial para la construcción y valorización de las identidades culturales. En este sentido, la enseñanza debe partir de la realidad concreta del alumnado, favoreciendo un aprendizaje contextualizado, significativo y transformador.

En relación con esta idea, cabe destacar una reflexión mencionada por el profesor Eduardo Barbarena en una entrevista concedida al portal de la Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, retoma una afirmación de la actriz Fernanda Montenegro: “cultura es educación”. Esta formulación refuerza el papel central de la cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de su relevancia, la enseñanza del español en Brasil ha enfrentado diversos desafíos en los últimos años. Aunque el país comparte fronteras con siete países hispanohablantes —Venezuela, Colombia, Perú, Bolivia, Paraguay, Argentina y Uruguay—, la reforma de la enseñanza secundaria de 2017 retiró el carácter obligatorio del español en el currículo escolar, estableciendo el inglés como única lengua extranjera obligatoria.

Además de la proximidad geográfica, existe una dimensión económica y política significativa, ya que Brasil integra el Mercosur, alianza que fortalece las relaciones regionales. En este contexto, el español adquiere relevancia estratégica para la integración latinoamericana y para la ampliación de oportunidades educativas, culturales y profesionales.

Sin embargo, en muchas comunidades ribereñas amazónicas, la enseñanza del español no dialoga con la realidad sociocultural de los estudiantes. Frecuentemente, las prácticas educativas desconsideran los saberes locales, las prácticas tradicionales y las experiencias cotidianas del alumnado, dificultando la construcción de una enseñanza verdaderamente intercultural.

Frente a esta problemática, surge la siguiente cuestión orientadora: ¿cómo integrar de manera efectiva la cultura local y las prácticas pedagógicas ribereñas en la enseñanza del español en el contexto amazónico?

Para comprender esta cuestión, es necesario considerar también factores estructurales y sociales que dificultan el acceso a una educación contextualizada en la región. Entre ellos, se destacan las dificultades de acceso a las comunidades más remotas, la infraestructura deficiente y la ausencia de materiales pedagógicos elaborados a partir de la realidad de los estudiantes.

En este sentido, Hage (2014) señala que distanciar al estudiante de su contexto vital puede representar un intento de urbanizar la educación de las poblaciones rurales. Según el autor, en muchos casos se prioriza la inversión en transporte escolar en lugar del mantenimiento de escuelas en las propias comunidades.

Asimismo, aunque la Base Nacional Comum Curricular (2017) recomienda la valorización de la cultura local, persiste una discrepancia entre las directrices oficiales y las prácticas pedagógicas efectivamente desarrolladas. Esta situación puede generar desinterés, baja motivación y debilitamiento de la identidad cultural del alumnado.

No obstante, integrar la enseñanza del español en materiales pedagógicos dirigidos a comunidades ribereñas es posible. Como en cualquier disciplina, ello requiere

formación docente adecuada, compromiso institucional y recursos pedagógicos que respeten la realidad sociocultural de los estudiantes.

Desde el punto de vista metodológico, este estudio adopta un enfoque cualitativo y se caracteriza por su naturaleza exploratoria y explicativa, desarrollándose mediante procedimientos bibliográficos y documentales. La investigación cualitativa permite comprender los fenómenos educativos y socioculturales a partir de los significados, las relaciones y los contextos en los que se construyen. Su carácter exploratorio se relaciona con la búsqueda de una mayor comprensión acerca de los desafíos y las posibilidades de la enseñanza del español en contextos amazónicos y ribereños. A su vez, el carácter explicativo se relaciona con el propósito de comprender los factores estructurales, curriculares, culturales y políticos que contribuyen a las dificultades de construcción de prácticas pedagógicas contextualizadas.

El estudio bibliográfico se fundamenta en el análisis de libros, artículos científicos, disertaciones y otras producciones académicas relacionadas con la educación amazónica, la educación del campo, la interculturalidad, la cultura, la identidad, las políticas lingüísticas y la enseñanza de lenguas. El estudio documental, a su vez, tiene como corpus documental la Base Nacional Comum Curricular (BNCC), la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB, Ley nº 9.394/1996, y la Ley Estadual nº 11.325/2026, documentos seleccionados por su relación directa con las discusiones sobre educación, diversidad cultural, organización curricular y valorización de la cultura ribereña.

De esta manera, el trabajo se configura como una articulación entre el análisis teórico, la interpretación crítica de documentos oficiales y la reflexión pedagógica. La experiencia académica desarrollada en una escuela ribereña no fue considerada una investigación de campo ni una etapa de recolección de datos empíricos. Su función fue contribuir a la reflexión sobre las condiciones educativas de las comunidades ribereñas y servir como referencia para la elaboración de la propuesta pedagógica “Saberes del río”, presentada en los anexos. Por lo tanto, la experiencia no constituye una fuente de resultados empíricos, sino un elemento reflexivo y formativo relacionado con la problematización del tema y con la construcción de una propuesta pedagógica contextualizada.

A partir de esta perspectiva, la investigación busca contribuir al debate sobre la enseñanza del español en contextos amazónicos, destacando la importancia de prácticas pedagógicas capaces de establecer relaciones entre lengua, cultura, identidad y territorio.

## **2. REFERENCIALES TEÓRICOS**

### **2.1 Cultura, identidad y educación**

La cultura recibe múltiples definiciones en los distintos campos del conocimiento. En el lenguaje común, frecuentemente es entendida como un conjunto de costumbres y tradiciones compartidas por determinados grupos sociales. Sin embargo, desde una perspectiva sociológica y antropológica, la cultura puede comprenderse como un sistema simbólico construido históricamente por los sujetos a partir de sus relaciones sociales, prácticas cotidianas y formas de interpretación del mundo.

El antropólogo Clifford Geertz (1989) define la cultura como una “red de significados”, es decir, un sistema complejo de símbolos y sentidos producidos socialmente y compartidos colectivamente. Según el autor, los individuos construyen significados que orientan sus acciones, valores y formas de existencia. Tales significados no son estáticos, sino que se transforman continuamente de acuerdo con las experiencias históricas y sociales de los sujetos.

Desde esta perspectiva, comprender la cultura implica reconocer que los conocimientos, las prácticas y las formas de organización social desarrolladas por las comunidades tradicionales poseen valor y legitimidad. En el contexto amazónico, por ejemplo, los pueblos ribereños construyen conocimientos relacionados con la pesca, la navegación, el manejo de los recursos naturales y la transmisión oral de saberes ancestrales, configurando una rica diversidad cultural que debe ser reconocida y valorizada por las prácticas educativas.

De manera semejante, la identidad también debe entenderse como una construcción social e histórica. Para Stuart Hall (2006), la identidad no es algo fijo o innato, sino un proceso continuo de construcción y transformación. El autor afirma que las identidades son formadas a partir de las experiencias sociales, culturales e históricas vividas por los sujetos, permaneciendo siempre abiertas a cambios y resignificaciones.

Las reflexiones de Hall permiten comprender que las identidades ribereñas amazónicas no son homogéneas ni estáticas, sino construidas a partir de experiencias territoriales, culturales y sociales específicas. En este sentido, la escuela desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento o en la invisibilización de estas identidades, dependiendo de cómo organiza sus prácticas pedagógicas y sus propuestas curriculares.

En diálogo con las discusiones sobre interculturalidad, Catherine Walsh (2009) desarrolla una perspectiva crítica acerca de las jerarquías lingüísticas y culturales históricamente construidas en América Latina. La autora evidencia cómo determinadas lenguas y saberes han sido legitimados socialmente, mientras otros han sido

históricamente marginalizados o silenciados.

A partir de esta reflexión, es posible problematizar la posición ocupada por la lengua española en el currículo educacional brasileño, especialmente después de la retirada de su obligatoriedad en la educación secundaria. La marginalización del español puede ser comprendida no solamente como una decisión pedagógica, sino también como el resultado de relaciones históricas de poder que establecen jerarquías entre las lenguas y los conocimientos.

En esta dirección, resulta fundamental comprender la lengua no apenas como un sistema estructural compuesto por reglas gramaticales, sino como una práctica social atravesada por cultura, identidad y relaciones de poder. El lenguaje participa activamente en la constitución de los sujetos y en la producción de sentidos sobre el mundo, convirtiéndose en un elemento esencial para la construcción de experiencias interculturales en el espacio escolar.

Desde esta perspectiva, corresponde al docente desarrollar prácticas pedagógicas que valoren la diversidad lingüística y cultural presente en el ambiente educativo, promoviendo experiencias de aprendizaje críticas, contextualizadas e interculturales. La enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en contextos amazónicos y ribereños, no debe limitarse a la transmisión mecánica de contenidos gramaticales, sino que necesita dialogar con las vivencias, los saberes y las identidades de los estudiantes.

Identidad, cultura y educación constituyen, por lo tanto, dimensiones fundamentales en el proceso formativo de los individuos. La escuela se configura como un espacio plural donde diferentes formas de conocimiento, experiencias y culturas se encuentran y dialogan. En consecuencia, las prácticas pedagógicas desarrolladas en estos espacios deben contribuir al reconocimiento y fortalecimiento de las identidades culturales de los educandos.

El contexto amazónico está marcado por una profunda diversidad cultural, compuesta por pueblos indígenas, quilombolas, ribereños, caboclos y otros grupos tradicionales que poseen conocimientos contruidos históricamente a partir de su relación con el territorio y con la naturaleza. Integrar estas experiencias y saberes a las prácticas pedagógicas representa una forma de fortalecer el sentido de pertenencia de estos pueblos y de valorizar la riqueza cultural amazónica.

En este sentido, una educación comprometida con la interculturalidad crítica necesita reconocer que los saberes tradicionales también producen conocimiento legítimo y significativo. Por ello, promover una enseñanza contextualizada implica construir puentes entre los conocimientos escolares y las experiencias culturales vividas por el

alumnado, favoreciendo procesos educativos más inclusivos, críticos y socialmente relevantes.

### **3. CULTURA LOCAL Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RIBEREÑAS EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES**

El territorio amazónico posee una amplia diversidad cultural y una riqueza de conocimientos tradicionales que han sido contruidos históricamente y transmitidos entre generaciones, incluso, la cultura ribereña fue reconocida recientemente como patrimonio cultural del Estado del Pará, través da la sanción de la ley nº 11.325/2026.

En estas regiones conviven diferentes pueblos y comunidades tradicionales, entre ellos poblaciones indígenas, quilombolas, ribereñas y caboclas, cuyos modos de vida están profundamente vinculados al territorio, a los ríos y a la naturaleza.

En este contexto, integrar los saberes locales a las prácticas pedagógicas representa una posibilidad de valorización cultural y fortalecimiento identitario. La escuela, además de ser un espacio de transmisión de conocimientos formales, también debe constituirse como un lugar de reconocimiento de las experiencias sociales y culturales de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la lengua española puede asumir un papel significativo en la construcción de procesos educativos contextualizados e interculturales.

La Educación del Campo surge como una política pública orientada a las poblaciones que viven en áreas rurales y de difícil acceso, buscando garantizar una enseñanza coherente con las especificidades de esos sujetos y territorios. Arroyo (2012) y Caldart (2004) comprenden la Educación del Campo como un proyecto político-pedagógico comprometido con la valorización de la identidad de los sujetos del campo y con la defensa de prácticas educativas contextualizadas.

En consonancia con esta perspectiva, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB nº 9.394/96 establece que:

Artículo 28. Al brindar educación básica a la población rural, los sistemas educativos promoverán las adaptaciones necesarias a las peculiaridades de la vida rural y de cada región, especialmente:

I – contenidos curriculares y metodologías adecuadas a las reales necesidades e intereses de los estudiantes de las escuelas rurales, con posibilidad de utilizar, entre otras, la pedagogía de la alternancia;

II – su propia organización escolar, incluida la adaptación del calendario escolar a las fases del ciclo agrícola y a las condiciones climáticas;

III – Adecuación a la naturaleza del trabajo en el medio rural.

A partir de esta orientación legal, es posible desarrollar prácticas pedagógicas en la enseñanza del español que dialoguen con las experiencias de vida de los estudiantes

ribereños. Una alternativa consiste en trabajar con actividades vinculadas al cotidiano de las comunidades, utilizando elementos culturales y conocimientos tradicionales como punto de partida para el aprendizaje lingüístico.

Entre las posibilidades pedagógicas, se destacan actividades de producción textual basadas en relatos de experiencias cotidianas, narrativas sobre leyendas amazónicas, prácticas de pesca, conocimientos sobre frutos regionales y medicina tradicional. Posteriormente, esos contenidos pueden ser trabajados en lengua española, promoviendo procesos de traducción, comparación lingüística y ampliación de vocabulario.

En esta perspectiva, Lee et al. (2016) comprenden la traducción no solamente como un intercambio entre lenguas, sino también como un proceso de inmersión cultural. De esta manera, trabajar con elementos presentes en la realidad amazónica permite que el estudiante establezca relaciones entre lengua, cultura e identidad, favoreciendo un aprendizaje más significativo.

Además, Apple (2006) afirma que los contenidos escolares no son neutrales, ya que reflejan relaciones sociales y estructuras de poder presentes en la sociedad. Desde este punto de vista, pensar una enseñanza contextualizada del español implica también cuestionar prácticas curriculares hegemónicas que históricamente han invisibilizado los saberes y las experiencias de las poblaciones ribereñas.

### **3.1 Desafíos**

La enseñanza de la lengua española en el contexto amazónico y ribereño enfrenta diversos desafíos que van más allá de las cuestiones lingüísticas. Las escuelas insertadas en estas comunidades conviven con problemáticas estructurales, sociales, culturales y pedagógicas que impactan directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las principales dificultades se encuentra la precariedad de la infraestructura escolar. Muchas instituciones presentan limitaciones relacionadas con el acceso a materiales didácticos actualizados, recursos tecnológicos y condiciones adecuadas para el desarrollo de las actividades pedagógicas. Estas carencias dificultan la implementación de prácticas más dinámicas e interactivas en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Costa (2021), al discutir la educación en escuelas ribereñas de la región del Marajó, señala que los currículos escolares generalmente están organizados a partir de referencias urbanocéntricas y descontextualizadas de la realidad de las comunidades tradicionales. En consecuencia, los saberes locales, las prácticas culturales y las experiencias de los estudiantes son frecuentemente invisibilizados dentro del ambiente escolar.

Otro desafío relevante se relaciona con la enseñanza de lenguas extranjeras en contextos con limitaciones tecnológicas. El aprendizaje de una lengua requiere contacto con prácticas de oralidad, escucha y comunicación, lo que muchas veces depende del uso de recursos audiovisuales, plataformas digitales, músicas, podcasts y otros materiales auténticos. Sin embargo, en diversas escuelas ribereñas existe incluso la ausencia de equipamientos básicos, dificultando el acceso a esas herramientas pedagógicas.

Además de las cuestiones estructurales, también se observa una alta rotación docente en las comunidades ribereñas. Según Hage (2014), muchos profesores enfrentan dificultades para adaptarse a las condiciones logísticas y al desplazamiento hasta las comunidades, especialmente debido a la distancia y al difícil acceso a determinadas localidades. Esta realidad compromete la continuidad de los procesos educativos y dificulta la construcción de vínculos pedagógicos más sólidos con la comunidad escolar.

Otro aspecto importante corresponde a la carga horaria reducida destinada a la enseñanza de la lengua española. En muchos contextos escolares, el español ocupa un lugar secundario en relación con otras disciplinas consideradas prioritarias por el currículo oficial. Esta baja exposición al idioma puede afectar negativamente el aprendizaje y disminuir la motivación de los estudiantes. Dörnyei (2001) destaca que la motivación constituye uno de los factores más importantes para el aprendizaje de lenguas extranjeras, siendo fundamental para el compromiso y la participación de los alumnos.

Por lo tanto, los desafíos presentes en la enseñanza del español en comunidades ribereñas no se restringen únicamente al ámbito pedagógico, sino que también involucran cuestiones políticas, estructurales y socioculturales que atraviesan el contexto educativo amazónico.

### **3.2 Posibilidades**

A pesar de los desafíos existentes, la enseñanza del español presenta importantes posibilidades en el contexto amazónico, especialmente debido a la proximidad geográfica y cultural con países hispanohablantes que integran la Amazonía y América del Sur. En este sentido, el español puede ser comprendido no solamente como una lengua extranjera, sino también como una herramienta de integración regional, intercambio cultural y ampliación de oportunidades sociales y educativas.

Sin embargo, para que estas posibilidades se concreten, es necesario que la enseñanza esté orientada desde una perspectiva intercultural crítica, comprometida con la valorización de los saberes locales y con el diálogo entre culturas (LIMA, 2024).

Una enseñanza contextualizada puede desarrollarse a partir de materiales didácticos que representen las vivencias de las comunidades ribereñas, considerando aspectos culturales, sociales y territoriales del alumnado. Actividades construidas desde la realidad cotidiana de los estudiantes favorecen la identificación con el contenido y fortalecen el proceso de aprendizaje.

Como propuesta pedagógica, este trabajo presenta en sus anexos una actividad titulada “Saberes del río”, elaborada con el objetivo de articular la enseñanza de la lengua española con elementos de la cultura amazónica. La actividad trabaja vocabulario relacionado con la pesca, frutos regionales y prácticas tradicionales de medicina natural, buscando aproximar el aprendizaje del idioma a la realidad de los estudiantes.

La propuesta fue organizada en etapas progresivas. Inicialmente, los estudiantes responden preguntas relacionadas con vocabulario previamente trabajado en clase. Posteriormente, se desarrollan actividades de comparación entre el portugués y el español, destacando semejanzas y diferencias lingüísticas y culturales. Finalmente, los alumnos participan en actividades orales y producciones escritas simples, favoreciendo el uso práctico de la lengua.

Es importante destacar que diversos elementos culturales amazónicos reciben diferentes denominaciones en los países hispanohablantes de la región. El fruto conocido como “açai”, por ejemplo, también es llamado “naidí” en algunas regiones de Colombia, mientras que el “taperebá” puede ser denominado “cajá” o “jobo” en otros países amazónicos. Estas aproximaciones lingüísticas y culturales permiten que los estudiantes perciban semejanzas entre los pueblos amazónicos, fortaleciendo procesos de identificación e interculturalidad.

Desde esta perspectiva, Vygotsky (1978) afirma que el aprendizaje humano presupone una naturaleza social y se construye a partir de las interacciones entre los sujetos y su contexto. Así, prácticas pedagógicas contextualizadas pueden contribuir significativamente al desarrollo de aprendizajes más significativos, críticos e interculturales.

#### **4. LA CONTRADICCIÓN ENTRE EL DISCURSO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LA BNCC Y LA EXCLUSIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA DEL CURRÍCULO**

La Base Nacional Común Curricular (BNCC), instituida en 2017, constituye el principal documento normativo de la educación básica brasileña. En su propuesta, el

documento defiende principios relacionados con la formación integral del estudiante, la ciudadanía, el respeto a las diferencias y la valorización de la diversidad cultural. Sin embargo, al analizar críticamente sus directrices lingüísticas, se observan contradicciones entre el discurso oficial de valorización de la diversidad y las decisiones curriculares efectivamente adoptadas.

La BNCC establece el idioma inglés como lengua extranjera obligatoria en la educación básica, mientras que otras lenguas, como el español, pasan a ocupar un lugar opcional dentro del currículo escolar. Esta decisión reduce el espacio de la lengua española en las escuelas brasileñas, incluso considerando la relevancia histórica, geográfica, cultural y económica del idioma para Brasil y para la integración latinoamericana.

En este sentido, es posible comprender la BNCC también como un instrumento de política lingüística, ya que las decisiones relacionadas con la legitimación de determinadas lenguas no son neutrales. Según Spolsky (2004), las políticas lingüísticas están relacionadas con prácticas, ideologías y mecanismos institucionales que regulan el uso y el prestigio de las lenguas dentro de la sociedad. Así, al priorizar únicamente el inglés como lengua obligatoria, el documento contribuye a reforzar jerarquías lingüísticas históricamente construidas.

Desde una perspectiva crítica, Quijano (2005) discute que las estructuras de poder heredadas del período colonial continúan influyendo en las relaciones sociales, culturales y epistemológicas contemporáneas, fenómeno que denomina “colonialidad del poder”. A partir de esta reflexión, la centralidad del inglés en el currículo puede ser entendida como parte de una lógica que privilegia lenguas asociadas a relaciones globales de poder económico y político, mientras otras lenguas son colocadas en una posición secundaria.

Esta cuestión se vuelve aún más significativa cuando se considera el contexto geográfico brasileño. Brasil comparte fronteras con diversos países hispanohablantes, como Venezuela, Colombia, Perú, Bolivia, Paraguay, Argentina y Uruguay, además de formar parte de la región amazónica junto con otros países de lengua española, como Ecuador. En este escenario, la lengua española posee gran importancia para los procesos de integración regional, circulación cultural y fortalecimiento de relaciones sociales y económicas en América Latina.

Rajagopalan (2003) afirma que las políticas lingüísticas reflejan intereses políticos e ideológicos, evidenciando que las elecciones curriculares están vinculadas a disputas de poder y legitimación cultural. De este modo, la exclusión progresiva del español del

currículo obligatorio no puede ser interpretada únicamente como una decisión pedagógica, sino también como una elección política que impacta directamente en las posibilidades de acceso de los estudiantes a otras experiencias lingüísticas y culturales latinoamericanas.

Además, Candau (2012) defiende que la diversidad cultural debe ocupar un lugar estructural dentro de los procesos educativos y no solamente aparecer como un elemento complementario en los documentos oficiales. Desde esta perspectiva, limitar el acceso al español contradice el propio discurso intercultural presente en la BNCC, especialmente en un país marcado por profundas diversidades culturales y territoriales.

En diálogo con esta discusión, González, Moll y Amanti (2005), a partir del concepto de “Fondos de conocimiento”, proponen una perspectiva educativa que reconoce y valoriza los saberes construidos en las experiencias comunitarias y familiares de los sujetos. Aplicado al contexto ribereño amazónico, este enfoque permite comprender que las prácticas pedagógicas vinculadas a la realidad de los estudiantes favorecen aprendizajes más significativos y fortalecen la relación entre escuela, cultura y territorio.

Por lo tanto, pensar la enseñanza del español en el contexto amazónico implica también problematizar las contradicciones presentes en las políticas educacionales brasileñas. Aunque la BNCC defiende el respeto a la diversidad cultural, la reducción del espacio del español en el currículo escolar limita el acceso de los estudiantes a una lengua profundamente vinculada a la historia, a la cultura y a las relaciones sociopolíticas de América Latina.

De esta manera, se hace necesario reflexionar sobre la importancia de políticas lingüísticas y prácticas pedagógicas que promuevan efectivamente la diversidad cultural y lingüística, especialmente en contextos como el amazónico, donde las relaciones interculturales forman parte de la realidad cotidiana de las comunidades.

## **5. METODOLOGÍA**

El presente trabajo se caracteriza por un enfoque cualitativo, de naturaleza exploratoria y explicativa, desarrollado mediante procedimientos de investigación bibliográfica y documental. Esta elección metodológica se relaciona con el objetivo de comprender, desde una perspectiva interpretativa y crítica, los desafíos y las posibilidades de la enseñanza de la lengua española en el contexto amazónico, especialmente en comunidades ribereñas.

La investigación cualitativa resulta pertinente para este estudio porque permite analizar

fenómenos educativos y socioculturales considerando los significados, las relaciones y los contextos en los que estos se construyen. Desde esta perspectiva, el fenómeno educativo no se reduce a datos numéricos, sino que puede ser comprendido a partir de las relaciones entre educación, cultura, identidad, territorio y prácticas sociales. En este sentido, Minayo (2001) destaca que la investigación cualitativa trabaja con el universo de significados, motivos, aspiraciones, valores y actitudes que forman parte de la realidad social. Por lo tanto, este enfoque resulta adecuado para reflexionar sobre la relación entre la enseñanza del español y las experiencias socioculturales de las comunidades amazónicas y ribereñas. En cuanto a su naturaleza, la investigación es exploratoria porque busca ampliar la comprensión sobre una temática que todavía requiere mayores discusiones en el campo de la enseñanza de lenguas en contextos amazónicos. La investigación exploratoria permite aproximarse al problema de estudio, identificar aspectos relevantes y favorecer una comprensión inicial y más amplia del fenómeno investigado. Gil (2008) señala que este tipo de investigación tiene como finalidad proporcionar una mayor familiaridad con el problema, contribuyendo a su explicitación y a la construcción de posibilidades de análisis. En este trabajo, el carácter exploratorio se relaciona con la búsqueda de comprender los desafíos, las posibilidades y las formas de articulación entre la enseñanza de la lengua española, la cultura local y las prácticas pedagógicas ribereñas.

La investigación también presenta un carácter explicativo, puesto que busca comprender las relaciones y los factores que contribuyen a la existencia de determinados desafíos en la enseñanza del español en contextos amazónicos y ribereños. No se pretende únicamente describir la realidad estudiada, sino también reflexionar sobre las condiciones estructurales, curriculares, culturales y políticas que pueden dificultar la construcción de prácticas pedagógicas contextualizadas. Según Gil (2008), las investigaciones explicativas buscan identificar factores que determinan o contribuyen a la ocurrencia de determinados fenómenos. En este sentido, el estudio procura relacionar las dificultades observadas en la educación ribereña con cuestiones como la precariedad de la infraestructura, la escasez de materiales contextualizados, la organización curricular y la valorización desigual de las lenguas y culturas.

En relación con los procedimientos técnicos, el estudio es de carácter bibliográfico y documental. La investigación bibliográfica se desarrolló a partir del análisis de libros, artículos científicos, disertaciones y otras producciones académicas relacionadas con la educación amazónica, la educación del campo, la interculturalidad, la cultura, la identidad, las políticas lingüísticas y la enseñanza de lenguas. Para Gil (2008), la investigación bibliográfica se desarrolla a partir de materiales ya elaborados, principalmente libros y

artículos científicos, permitiendo el contacto con diferentes contribuciones teóricas relacionadas con el problema investigado.

La investigación documental, a su vez, se fundamenta en el análisis de documentos oficiales que constituyen el corpus documental de este estudio. Este corpus está compuesto principalmente por la Base Nacional Comum Curricular (BNCC), la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB, Ley nº 9.394/1996, y la Ley Estadual nº 11.325/2026, relacionada con el reconocimiento de la cultura ribereña como patrimonio cultural del Estado de Pará. Estos documentos fueron seleccionados porque presentan disposiciones, orientaciones y reconocimientos institucionales directamente relacionados con la educación, la diversidad cultural, la organización curricular y la valorización de la cultura ribereña.

La BNCC constituye un documento central para el análisis de las orientaciones curriculares de la educación básica brasileña, especialmente en lo que se refiere a la formación integral, la diversidad cultural y la enseñanza de lenguas. La LDB nº 9.394/1996 fue considerada por establecer las directrices generales de la educación nacional y prever la necesidad de considerar las peculiaridades de las poblaciones y de los contextos rurales. Por su parte, la Ley Estadual nº 11.325/2026 fue incorporada al corpus documental por reconocer institucionalmente la cultura ribereña en el ámbito del Estado de Pará, fortaleciendo la discusión sobre la valorización de las identidades, saberes y prácticas culturales de estas poblaciones.

El análisis de estos documentos fue realizado de forma interpretativa y crítica, relacionando sus disposiciones con las discusiones teóricas desarrolladas a lo largo del trabajo. De esta manera, el análisis documental no se limitó a la descripción de los documentos, sino que buscó comprender las aproximaciones y posibles tensiones entre las orientaciones oficiales, la valorización de la diversidad cultural y las condiciones concretas de la educación en contextos amazónicos y ribereños.

La investigación fue iniciada en agosto de 2025 y se desarrolló mediante la búsqueda y selección de producciones académicas en revistas científicas, repositorios académicos y plataformas de investigación, como Google Académico. La selección del material consideró la pertinencia de las producciones para la construcción del marco teórico y analítico de la investigación, priorizando estudios relacionados con la educación amazónica, la educación del campo, las escuelas ribereñas, la interculturalidad, la cultura, la identidad, las políticas lingüísticas y la enseñanza de lenguas.

En relación con los autores que fundamentaron el estudio, Paulo Freire (1996) contribuyó a la comprensión de la necesidad de una educación contextualizada, centrada en

la realidad concreta de los educandos y en la valorización de sus experiencias socioculturales. Clifford Geertz (1989) fue utilizado para discutir la cultura como una red de significados construida socialmente, mientras Stuart Hall (2006) aportó reflexiones sobre la identidad como un proceso continuo de construcción. Catherine Walsh (2009) contribuyó a las discusiones sobre la interculturalidad crítica y las relaciones de poder entre culturas y saberes. Asimismo, Quijano (2005), Rajagopalan (2003) y Spolsky (2004) fundamentaron el análisis crítico de las políticas lingüísticas y de las relaciones de poder presentes en la enseñanza de lenguas.

En cuanto a la experiencia desarrollada en la Escuela Municipal Bom Jesus, ubicada en la comunidad ribereña Río Samaúma, en el municipio de Igarapé-Miri, es importante aclarar que esta vivencia no constituyó una investigación de campo ni una etapa de recolección sistemática de datos empíricos. Por lo tanto, los elementos relacionados con esta experiencia no fueron tratados como datos de campo ni como resultados empíricos de la investigación.

Su papel dentro de este trabajo fue principalmente reflexivo y formativo. La experiencia permitió una aproximación concreta a determinadas condiciones presentes en el contexto educativo ribereño, especialmente en relación con la infraestructura escolar, la disponibilidad de materiales didácticos y la necesidad de desarrollar prácticas pedagógicas más relacionadas con la realidad sociocultural de los estudiantes. Estas reflexiones contribuyeron a delimitar y problematizar el tema de la investigación, fortaleciendo el interés por discutir la relación entre lengua, cultura y territorio en la enseñanza del español.

Además, la experiencia contribuyó a la elaboración de la propuesta pedagógica presentada en los anexos, titulada “Saberes del río”. Sin constituir un producto de una investigación de campo, la vivencia funcionó como una referencia reflexiva para pensar una actividad pedagógica que aproximara la enseñanza de la lengua española a elementos de la cultura amazónica, como la pesca, los frutos regionales y los conocimientos tradicionales. De esta forma, la experiencia se relaciona con la propuesta pedagógica como una fuente de reflexión sobre las posibilidades de contextualización de la enseñanza, pero no como una fuente de datos empíricos analizados científicamente.

Por lo tanto, esta investigación articula cuatro dimensiones metodológicas principales: el enfoque cualitativo, la naturaleza exploratoria y explicativa, y los procedimientos bibliográfico y documental. A estas dimensiones se suma una reflexión pedagógica derivada de una experiencia académica, utilizada como elemento de contextualización y como referencia para la elaboración de la propuesta pedagógica, sin que ello transforme el estudio en una investigación de campo.

Finalmente, el estudio fue desarrollado respetando los principios éticos de la producción académica, mediante el uso adecuado de las fuentes, el reconocimiento de los autores consultados y el compromiso con una investigación crítica y científicamente fundamentada.

## **6. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

A partir del análisis teórico desarrollado a lo largo de esta investigación bibliográfica, fue posible observar que la integración de elementos culturales del contexto ribereño en las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lengua española puede favorecer significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las reflexiones realizadas evidencian la importancia de una educación intercultural y contextualizada, especialmente en regiones marcadas por diversidad cultural y territorial, como la Amazonía.

La investigación se centró en los desafíos y posibilidades de la enseñanza del español en comunidades ribereñas amazónicas. En este sentido, se constató la necesidad de adoptar una perspectiva de interculturalidad crítica, comprendida no solamente como una metodología de enseñanza, sino también como una herramienta de valorización cultural y fortalecimiento identitario.

Las discusiones teóricas permitieron identificar que muchas escuelas ribereñas aún se encuentran subordinadas a currículos urbanocéntricos y descontextualizados, que frecuentemente ignoran las experiencias, conocimientos y prácticas culturales de las comunidades tradicionales. Fonseca y Pereira (2024) destacan que esta realidad contribuye al distanciamiento entre la escuela y el contexto sociocultural del alumnado, dificultando la construcción de aprendizajes significativos.

Desde la perspectiva de Dörnyei (2001), la motivación constituye uno de los factores más importantes en el aprendizaje de lenguas extranjeras. En diálogo con esta concepción teórica, la experiencia reflexiva mencionada en la Escuela Municipal Bom Jesus, localizada en la comunidad ribereña Río Samaúma, permitió percibir mayor participación e involucramiento de los estudiantes cuando las actividades pedagógicas estaban vinculadas a elementos presentes en su realidad cotidiana.

En este contexto, la propuesta pedagógica “Saberes del río”, presentada anteriormente en este trabajo, evidenció el potencial de actividades contextualizadas para aproximar el aprendizaje de la lengua española a las vivencias amazónicas. La comparación entre términos en portugués y español relacionados con frutos regionales, prácticas de pesca y elementos culturales amazónicos favoreció no solamente la

ampliación del vocabulario, sino también reflexiones interculturales sobre las semejanzas existentes entre los pueblos amazónicos de diferentes países.

Ejemplos como las denominaciones “açaí/naidí” y “taperebá/jobó” permitieron a los estudiantes comprender que elementos presentes en su cotidiano también forman parte de otras realidades amazónicas hispanohablantes. De esta manera, las actividades pedagógicas contribuyeron para fortalecer la percepción de pertenencia cultural y ampliar la comprensión de la Amazonía como un territorio plural e intercultural.

Lee et al. (2016) comprenden la traducción como un proceso de inmersión cultural y no solamente como una transferencia lingüística. En esta perspectiva, prácticas pedagógicas contextualizadas posibilitan que el estudiante establezca conexiones entre lengua, cultura e identidad, atribuyendo mayor sentido al aprendizaje del idioma.

Asimismo, Vygotsky (1978) afirma que el aprendizaje humano posee una naturaleza social y se desarrolla a partir de las interacciones entre los sujetos y su contexto. A partir de esta comprensión, se refuerza la importancia de prácticas educativas que dialoguen con las experiencias socioculturales de los estudiantes ribereños, promoviendo aprendizajes más significativos y participativos.

Sin embargo, el análisis también evidenció que la ausencia de currículos interculturales no constituye el único problema enfrentado por las comunidades escolares ribereñas. Persisten desafíos estructurales y sociales que impactan directamente la calidad de la enseñanza, tales como infraestructura precaria, escasez de recursos tecnológicos, limitaciones en el acceso a materiales didácticos y alta rotación docente.

En relación con la infraestructura escolar, Hattie (2009) relativiza el impacto de las condiciones estructurales sobre el aprendizaje. No obstante, investigaciones brasileñas recientes, como la de Santos Silva (2022), indican que mejores condiciones estructurales están asociadas positivamente al desempeño de los estudiantes, especialmente en contextos socialmente vulnerables. Esta discusión permite comprender que las dificultades materiales presentes en muchas escuelas ribereñas también afectan las posibilidades de implementación de prácticas pedagógicas más dinámicas e interculturales.

Otro aspecto relevante observado en la investigación se relaciona con las contradicciones presentes en las políticas lingüísticas brasileñas. Aunque la BNCC defiende discursivamente la valorización de la diversidad cultural, el documento establece únicamente la lengua inglesa como obligatoria en la educación básica, reduciendo el espacio del español en el currículo escolar.

Esta contradicción se vuelve aún más significativa cuando se considera la

relevancia geográfica, histórica y sociocultural del español para Brasil y para la integración latinoamericana. Según datos del Laboratório de Estudos Geopolíticos da Língua Hispânica (LEGH/UNICAMP), millones de personas hablan español en América del Sur, lo que evidencia la importancia estratégica del idioma para las relaciones regionales.

Desde esta perspectiva, la exclusión progresiva del español del currículo no puede ser comprendida solamente como una decisión pedagógica, sino también como una elección política e ideológica. Quijano (2005), al discutir la “colonialidad del poder”, permite reflexionar sobre cómo determinadas lenguas son históricamente legitimadas en detrimento de otras, reproduciendo jerarquías culturales y lingüísticas vinculadas a estructuras globales de poder.

En este sentido, la priorización exclusiva del inglés en el currículo escolar brasileño revela relaciones de poder que continúan privilegiando lenguas asociadas a centros económicos y políticos hegemónicos, mientras otras lenguas, incluso profundamente relacionadas con la realidad latinoamericana y amazónica, permanecen marginalizadas.

Por lo tanto, los resultados de esta investigación refuerzan la necesidad de prácticas pedagógicas interculturales y contextualizadas, capaces de articular lengua, cultura y territorio. También evidencian la importancia de políticas educacionales y lingüísticas comprometidas con la valorización de la diversidad cultural amazónica y con el fortalecimiento de procesos educativos más inclusivos, críticos y significativos.

## **7. CONSIDERACIONES FINALES**

A lo largo de esta investigación fue posible comprender que la enseñanza de la lengua española en el contexto amazónico/riberño está lejos de constituirse únicamente como un desafío pedagógico o lingüístico. Se trata de una problemática compleja, atravesada por dimensiones culturales, históricas, políticas, sociales y estructurales que impactan directamente tanto en la calidad de la enseñanza como en la valorización de las identidades de las comunidades tradicionales amazónicas.

El análisis realizado permitió constatar que muchas prácticas pedagógicas todavía se desarrollan a partir de perspectivas urbanocéntricas y descontextualizadas, las cuales ignoran los saberes locales, las experiencias culturales y las vivencias territoriales de los estudiantes ribereños. Como consecuencia, estas prácticas terminan reproduciendo procesos de invisibilización cultural y debilitando el reconocimiento de conocimientos tradicionales que poseen gran relevancia histórica y social para la Amazonía.

En este sentido, la investigación evidenció que la integración entre lengua, cultura y territorio constituye un elemento fundamental para la construcción de procesos educativos más significativos e interculturales. Las reflexiones desarrolladas demostraron que prácticas pedagógicas contextualizadas, orientadas hacia la valorización de los saberes amazónicos y de las experiencias cotidianas de los estudiantes, poseen potencial para fortalecer el aprendizaje de la lengua española y promover una mayor participación del alumnado en el ambiente escolar.

Asimismo, se observó que la enseñanza del español en la región amazónica presenta importantes posibilidades de integración cultural y latinoamericana, especialmente debido a la proximidad geográfica y sociocultural entre Brasil y los países hispanohablantes que componen la Amazonía y América del Sur. Desde esta perspectiva, el español debe ser comprendido no solamente como una lengua extranjera, sino también como una herramienta de interacción social, diálogo intercultural y fortalecimiento de identidades latinoamericanas.

Sin embargo, también fue posible identificar contradicciones significativas presentes en las políticas educacionales brasileñas, especialmente en relación con la BNCC. Aunque el documento defiende discursivamente la valorización de la diversidad cultural, la reducción del espacio de la lengua española en el currículo escolar evidencia tensiones entre el discurso intercultural y las decisiones políticas efectivamente implementadas en la educación básica.

A partir de las reflexiones teóricas desarrolladas en este trabajo, se comprende que las políticas lingüísticas no son neutrales, pues legitiman determinadas lenguas y saberes mientras otros permanecen marginalizados. En este contexto, la exclusión progresiva del español del currículo obligatorio puede ser interpretada como parte de relaciones históricas de poder que continúan influyendo en las decisiones educacionales contemporáneas.

Por lo tanto, se hace necesario defender una enseñanza de la lengua española comprometida con una perspectiva intercultural crítica, capaz de articular escuela, cultura y territorio. Más que enseñar estructuras gramaticales o contenidos, se trata de construir prácticas pedagógicas que dialoguen con la realidad sociocultural de los alumnos y reconozcan la diversidad amazónica como elemento central del proceso educativo.

Finalmente, esta investigación busca contribuir al debate sobre educación intercultural y enseñanza de lenguas en contextos amazónicos, reforzando la importancia de prácticas pedagógicas contextualizadas y de políticas educacionales más sensibles a las realidades de las comunidades ribereñas. Se espera que las reflexiones presentadas

puedan incentivar nuevas investigaciones y fortalecer discusiones acerca de una educación más inclusiva, crítica y comprometida con la valorización de los saberes locales y de las identidades culturales amazónicas.

## 8. REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARÁ (ALEPA). **Pará reconhece oficialmente a cultura ribeirinha como patrimônio vivo do estado**. Belém, 14 jan. 2026. Disponível em: [Portal ALEPA - Pará reconhece oficialmente a cultura ribeirinha como patrimônio vivo do estado](#). Acesso em: 1 jun. 2026. .

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural: entre afirmações e desafios**. *Revista Educação*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 3, 2012.

DÖRNYEI, Zoltán. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667343>. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/books/motivational-strategies-in-the-language-classroom>. Acesso em: 13 abr. 2026.

FAGGION BERGMANN, Juliana Cristina; CESCO, Andréa; MORENO DA SILVA, Camila. **Movimentação no ensino do espanhol em escolas públicas de Florianópolis-SC (2003-2013-2020)**. *Estudos Linguísticos e Literários*, Salvador, n. 74, p. 126-148, 2022. DOI: 10.9771/ell.i74.47168. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/47168>. Acesso em: 24 jan. 2026.

FONSECA, Q. R. da S.; PEREIRA, V. A. **Teaching challenges in the school context of the Mapuá River in the municipality of Breves in Pará-Brasil and the transformations of the ribeirinha school**. *Revista de Gestão Social e Ambiental (RGSA)*, v. 18, n. 10, e08855, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n10-142>.

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

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165–1182, out./dez. 2014. DOI: 10.1590/ES0101-73302014144531.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do campo na Amazônia: retratos de**

**precariedade e perspectivas.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, n. 59, 2014. DOI: 10.1590/S1413-24782014000900002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEE, H. de O.; PEREIRA, V. C.; PAULA JUNIOR, A. L. de. **Tradução entre culturas.** *Cadernos de Tradução*, v. 36, n. 2, p. 254–289, 2016. DOI: 10.5007/2175-7968.2016v36n2p254.

MIRANDA COSTA, Eliane. **Escolas ribeirinhas e seus desafios: faces da educação do campo na Amazônia marajoara.** *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 66, p. 384–397, 2021. DOI: 10.12957/teias.2021.51951. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/51951>. Acesso em: 8 abr. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SANTOS SILVA, Flávia Fernanda. **A infraestrutura como fator associado ao desempenho dos alunos no ensino fundamental.** *Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas*, v. 7, n. 1, 2022. Acesso em: 20 abr. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978. Disponível em: [https://openlibrary.org/books/OL7693072M/Mind\\_in\\_Society](https://openlibrary.org/books/OL7693072M/Mind_in_Society). Acesso em: 16 abr. 2026.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade, Estado, sociedade: lutas (de)coloniais de nossa época*. Quito: Abya-Yala, 2009. Disponível em: <http://www.flacsoandes.edu.ec/interculturalidad/wpcontent/uploads/2012/01/Interculturalidad-estado-y-sociedade.pdf> Acesso em: 16 abr. 2026.