



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE – CELS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
- MESTRADO/ PPGEn
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:
CIÊNCIAS, LINGUAGENS, TECNOLOGIAS E CULTURA
LINHA DE PESQUISA: ENSINO EM LINGUAGENS E TECNOLOGIAS

NATACH DE JESUS PESSOA

IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA

FOZ DO IGUAÇU – PR
2025



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE – CELS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO MESTRADO/ PPGEn
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:
CIÊNCIAS, LINGUAGENS, TECNOLOGIAS E CULTURA
LINHA DE PESQUISA: ENSINO EM LINGUAGENS E TECNOLOGIAS

NATACH DE JESUS PESSOA

**IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino – Mestrado - PPGEN, área de concentração: Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura, linha de pesquisa: Ensino em Linguagens e Tecnologia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Foz do Iguaçu, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ensino.

Orientador(a): Profa. Dra. Maridelma Laperuta Martins.

FOZ DO IGUAÇU – PR
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Pessoa, Natach de Jesus
IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS
DE FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA / Natach de
Jesus Pessoa; orientadora Maridelma Laperuta Martins. -- Foz
do Iguaçu, 2025.
126 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu)
-- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2025.

1. Língua Espanhola. 2. Ensino. 3. Políticas Linguísticas.
4. Foz do Iguaçu. I. Martins, Maridelma Laperuta, orient. II.
Título.



NATACH DE JESUS PESSOA

IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura, linha de pesquisa Ensino em Linguagens e Tecnologias, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIDELMA LAPERUTA MARTINS
 Data: 14/03/2025 11:08:55-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador(a) - Maridelda Laperuta Martins

**Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)**

Documento assinado digitalmente
gov.br JORGELINA IVANA TALLEI
 Data: 11/03/2025 14:06:05-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Jorgelina Ivana Tallei

**Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)**

Documento assinado digitalmente
gov.br LAURA JANAINA DIAS AMATO
 Data: 11/03/2025 18:20:41-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Laura Janaina Dias Amato

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)

Documento assinado digitalmente
gov.br OLGA VIVIANA FLORES
 Data: 11/03/2025 18:36:38-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Olga Viviana Flores

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)

Foz do Iguaçu, 10 de março de 2025

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a meus queridos pais, Maria e Manoel, por cada sonho que incentivaram, por cada desafio que me ajudaram a enfrentar e por cada palavra de apoio que tornou o caminho mais leve. Seu amor, sua força e sua dedicação foram e sempre serão meu maior alicerce. Tudo o que sou e conquisto carrega um pouco de vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, a Deus, por me conceder força, saúde e sabedoria para percorrer esta caminhada acadêmica, iluminando meu caminho e me dando coragem nos momentos de incerteza.

Chegar até aqui foi uma jornada desafiadora, repleta de aprendizados, conquistas e, acima de tudo, do apoio inestimável de pessoas queridas, sem as quais este trabalho não teria sido possível.

Aos meus pais, Maria e Manoel, por serem minha base, por cada gesto de amor, incentivo e apoio incondicional. Vocês me ensinaram o valor do conhecimento e da perseverança, e esta conquista também é de vocês.

Aos meus irmãos Carlos e Elisabeth, por estarem sempre ao meu lado, compartilhando comigo não apenas os desafios, mas também as alegrias dessa jornada.

Ao meu namorado Vinícius, meu companheiro de todas as horas, que esteve ao meu lado me apoiando, incentivando e me lembrando do meu potencial. Obrigada por sua paciência, compreensão, carinho e por ser meu refúgio nos momentos de cansaço. Sua presença tornou essa caminhada mais leve.

Às minhas melhores amigas, Bruna, Priscila e Lucimara, por sua amizade sincera, pelas palavras de encorajamento e por estar presente em todos os momentos, celebrando comigo cada pequena vitória.

Às professoras da banca, Jorgelina, Laura e Olga, pela leitura cuidadosa, pelas contribuições valiosas e pelo olhar atento que ajudou a aprimorar este trabalho.

À minha orientadora, Dra. Maridelma, por sua sabedoria, dedicação, paciência e orientação precisa ao longo desta trajetória. Sua confiança em meu trabalho e seu compromisso com a pesquisa foram fundamentais para a realização desta dissertação. Obrigada por cada conselho, por cada leitura atenta e por me desafiar a ir além. Seu exemplo e incentivo foram fundamentais para que este trabalho tomasse forma.

Às escolas que me atenderam, por abrirem suas portas e permitirem que eu desenvolvesse esta pesquisa, contribuindo de forma essencial para este estudo.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta jornada, minha eterna gratidão.

"A linguagem é a expressão da sociedade e, como a sociedade, muda."

Andrés Bello

PESSOA, Natach de Jesus. **Implementação da Língua Espanhola nas Escolas Municipais de Foz do Iguaçu: Um Estudo da Tríplice Fronteira**. 126 f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Programa de Pós-Graduação em Ensino. Área de concentração: Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura, Linha de Pesquisa: Ensino em Linguagens e Tecnologias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu, 2025.

RESUMO

Sabe-se que a cidade de Foz do Iguaçu é muito conhecida pelas diversas etnias presentes no município. É também uma cidade de tríplice fronteira, que faz divisa com Ciudad del Este no Paraguai e Puerto Iguazú na Argentina, as quais têm como língua oficial o Espanhol e o Guaraní, no caso do Paraguai. Sem considerar a característica linguístico-cultural, no ano de 2022, a Secretaria Municipal de Educação de Foz do Iguaçu iniciou um “projeto-piloto” de ensino de línguas estrangeiras, sendo desenvolvido em algumas escolas da rede que, atualmente, conta com cinquenta de Ensino Fundamental I. No primeiro semestre desse mesmo ano, passou a oferecer, para as turmas de 5º ano, o ensino de Língua Inglesa em todas as escolas municipais e, apenas no segundo semestre, o ensino do Espanhol nas escolas integrais, para as turmas de 1º a 3º anos. Diante disso, e considerando que as escolas municipais recebem alunos advindos de diferentes países da América Latina, sendo em sua maioria, do Paraguai, entendemos que o ensino do espanhol é necessário para a nossa realidade e, por isso, propusemos esta pesquisa. Considerando a principal realidade educacional do município, que recebe frequentemente alunos falantes da Língua Espanhola, buscarei responder à seguinte questão: como está sendo o processo de implementação das línguas estrangeiras na Rede Municipal de Foz do Iguaçu? Para isso, a metodologia adotada será uma pesquisa documental e de campo, de cunho qualitativo, tendo como objetivo geral: compreender o processo de implementação da Língua Espanhola nas escolas municipais da cidade de Foz do Iguaçu e, como objetivos específicos: analisar as políticas linguísticas relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras no contexto da cidade de Foz do Iguaçu, buscando compreender seus fundamentos, diretrizes e impactos locais; investigar as percepções e práticas dos professores das escolas piloto envolvidas na implementação da proposta de ensino de Língua Espanhola; examinar o papel e as perspectivas da equipe da Secretaria Municipal de Educação (SMED) na formulação e execução dessas políticas; avaliar os documentos oficiais que fundamentam a proposta de implementação de línguas estrangeiras.

Palavras-chave: Secretaria Municipal de Educação; Língua Espanhola; Ensino; Foz do Iguaçu.

PESSOA, Natach de Jesus. **Implementación de la Lengua Española em las Escuelas Municipales de Foz do Iguaçu: Un Estudio de la Triple Frontera.** 126 h. Disertación (Maestría em Enseñanza). Programa de Posgrado em Enseñanza. Área de concentración: Ciencias, Lenguajes, Tecnologías y Cultura, Línea de Investigación: Enseñanza em Lenguajes y Tecnologías, Universidad Estatal del Oeste de Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu, 2025.

RESUMEN

Se sabe que la ciudad de Foz do Iguaçu es ampliamente conocida por la diversidad de etnias presentes en el municipio. Además, es una ciudad de triple frontera, que limita con Ciudad del Este en Paraguay y Puerto Iguazú en Argentina, cuyos idiomas oficiales son el español y el guaraní, en el caso de Paraguay. Sin considerar la característica lingüístico-cultural, en el año 2022, la Secretaría Municipal de Educación de Foz do Iguaçu inició un "proyecto piloto" de enseñanza de lenguas extranjeras, desarrollado en algunas escuelas de la red, que actualmente cuenta con cincuenta escuelas de Educación Primaria I. En el primer semestre de ese mismo año, comenzó a ofrecer, para el curso de 5.º año, la enseñanza de la lengua inglesa en todas las escuelas municipales y, solo en el segundo semestre, la enseñanza del español en las escuelas de jornada completa, para los cursos de 1.º a 3.º año. Ante esta situación, y considerando que las escuelas municipales reciben alumnos provenientes de diferentes países de América Latina, siendo la mayoría de Paraguay, entendemos que la enseñanza del español es esencial para nuestra realidad y, por ello, proponemos esta investigación. Teniendo en cuenta la principal realidad educativa del municipio, que recibe con frecuencia alumnos hablantes de la lengua española, buscaré responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo se está llevando a cabo el proceso de implementación de las lenguas extranjeras en la Red Municipal de Foz do Iguaçu? Para ello, la metodología adoptada será una investigación documental y de campo, de carácter cualitativo, con el objetivo general de comprender el proceso de implementación de la lengua española en las escuelas municipales de la ciudad de Foz do Iguaçu. Como objetivos específicos, se pretende analizar las políticas lingüísticas relacionadas con la enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto de la ciudad de Foz do Iguaçu, buscando comprender sus fundamentos, directrices e impactos locales; investigar las percepciones y prácticas de los profesores de las escuelas piloto involucradas en la implementación de la propuesta de enseñanza de la lengua española; examinar el papel y las perspectivas del equipo de la Secretaría Municipal de Educación (SMED) en la formulación y ejecución de estas políticas; y evaluar los documentos oficiales que fundamentan la propuesta de implementación de lenguas extranjeras.

Palabras-clave: Secretaría Municipal de Educación; Lengua Española; Enseñanza; Foz do Iguaçu.

PESSOA, Natach de Jesus. **Implementation of the Spanish Language in Municipal Schools of Foz do Iguaçu: A Study of the Triple Border. 2025.** 126 f. Dissertation (Master's in Teaching) – State University of Western Paraná, Graduate Program in Teaching, Foz do Iguaçu, 2025.

ABSTRACT

Foz do Iguaçu is widely recognized as home to a variety of ethnic groups. It's a triple-border city, sharing borders with Ciudad del Este in Paraguay and Puerto Iguazú in Argentina, where Spanish is the official language, along with Guarani in Paraguay. In 2002, the Municipal Secretary of Education of Foz do Iguaçu launched a "pilot-project" for foreign language teaching without considering the region's linguistic and cultural characteristics. This project was implemented in several public schools and currently covers fifty units of Elementary School I (Ensino Fundamental I). In the first semester of that year, English was taught to Year 5 students in all municipal schools, and only in the second semester, Spanish was introduced to Year 1 to Year 3 students in full-day schools. Given this situation and considering that municipal schools enroll students from different Latin American countries, particularly from Paraguay, we recognize that teaching Spanish is fundamental to the local context. Therefore, we propose this research. Given the city's educational landscape, which frequently welcomes Spanish-speaking students, this study aims to answer the following question: How is the implementation of foreign languages being carried out in the Foz do Iguaçu Municipality network? The methodology will include both documentary and field research, using a qualitative approach. The general objective is to understand the process of implementing Spanish Language instruction in the municipal schools of Foz do Iguaçu. The specific objectives are as follows: analyzing linguistic policies related to foreign language teaching in the context of Foz do Iguaçu, with a focus of understanding their foundations, guidelines and local impacts; studying teachers' insights and practices at pilot schools regarding the implementation of the Spanish Language teaching proposal; exploring the role and perspectives of the Municipal Secretary of Education (SMED) in the development and execution of these policies, and evaluating the official documents supporting the proposal for implementing foreign language teaching.

Keywords: Municipal Secretary of Education, Spanish language, teaching, Foz do Iguaçu.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	Título	Pág.
Gráfico 1	Questão 6	89
Gráfico 2	Questão 9	91
Gráfico 3	Questão 10	92

LISTA DE TABELAS

Tabela	Título	Pág.
Tabela 1	Perfil dos professores que lecionam a língua espanhola	29
Tabela 2	Relação das publicações utilizadas na revisão bibliográfica	32
Tabela 3	Abreviatura das disciplinas	71
Tabela 4	Você tem acesso ao planejamento de Língua Estrangeira? De que forma e como é feita essa organização?	93

LISTA DE IMAGENS/FIGURAS

Imagem	Título	Pág.
Imagem 1	Mapa da Tríplice Fronteira	35
Imagem 2	Horário 1º ANO A	71
Imagem 3	Horário 2º ANO A	71
Imagem 4	Horário 3º ANO A	72
Imagem 5	Horário 4º ANO A	72
Imagem 6	Horário 5º ANO A	72

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

Siglas	Significado
AILA	Associação Internacional de Linguística
ALAB	Associação de Linguística Aplicada do Brasil
AMOP	Associação dos Municípios do Oeste do Paraná
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFIEL	Centro de Formação Continuada de Professores do Instituto de Estudos da Linguagem
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
D.E.L.T.A	Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada
EJA	Educação de Jovens e Adultos
HGA	História, Geografia e Arte
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IEL	Instituto de Estudos da Linguagem
LA	Linguística Aplicada
LAEL	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NTM	Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal
OEI	Organização dos Estados Íbero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura
PEIBF	Projeto Intercultural Bilíngue de Fronteira
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Paraná
PUC	Pontifícia Universidade Católica

SciELO	Scientific Electronic Library Online
SINPREFI	Sindicato dos Professores e Profissionais da Educação da Rede Pública Municipal de Foz do Iguaçu
SMED	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNATI	Programa Universidade Aberta da Terceira Idade
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1. CAMINHOS METODOLÓGICOS	28
1.1 Caracterização da pesquisa, participantes e instrumentos de geração de dados	28
2. CAMINHOS TEÓRICOS	32
2.1 Contextualizando a fronteira	34
2.2 As Políticas Linguísticas	46
2.3 Linguística Aplicada	52
3. ANÁLISE DOS DADOS	59
3.1 As escolas municipais de Foz do Iguaçu	59
3.2 Entrevista com o responsável pela Pasta de Línguas Adicionais	62
3.3 Análise dos questionários respondidos pelos professores de espanhol	86
3.4 Análise dos PPPs das escolas integrais	93
3.5 O Plano Municipal de Educação	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFÊRENCIAS	103
APÊNDICE	110
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA OS PROFESSORES DE ESPANHOL	110
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA ENTREVISTA COM O DIRETOR DA PASTA DE LÍNGUAS ADICIONAIS	117
ANEXOS	120
ANEXO I - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	120
ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	123
ANEXO 3 – AUTORIZAÇÃO DE USO DE CRONOGRAMA	126

INTRODUÇÃO

Considerando todas as especificidades das cidades fronteiriças, coloco-me nessa pesquisa, não só como profissional e pesquisadora, mas como cidadã natural de uma das fronteiras mais movimentadas do Brasil.

Minha formação na carreira de professora teve início no curso de Pedagogia, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, no ano de 2012. Após a conclusão da graduação em 2016, dei início a minha carreira profissional como professora do Ensino Fundamental I, do município de Foz do Iguaçu, ainda no ano de 2016, lotada na Escola Municipal Gabriela Mistral¹, na qual permaneço atualmente. Sou professora alfabetizadora e, desde o início da minha atuação docente, já havia sentido a necessidade do ensino de Espanhol nas escolas municipais em um contexto como o de Foz do Iguaçu, pois é uma questão que vai além da proximidade geográfica que pode explorar outras dimensões, considerando que o espanhol é uma língua que conecta comunidades locais de diferentes nacionalidades, promovendo a interculturalidade. Nesse sentido, contribui para uma convivência mais harmônica e para a valorização das identidades regionais em um contexto pluricultural. O domínio do espanhol também é uma ferramenta estratégica para inserção no mercado de trabalho local, promovendo a integração regional, por meio de blocos como o MERCOSUL, reforçando-o como um idioma de cooperação e diálogo político, comercial e educacional.

Portanto, ao problematizar a questão, podemos argumentar que a relevância do espanhol não se limita à localização geográfica da Tríplice Fronteira. Ele se configura como uma necessidade linguística, cultural, econômica e educacional em um mundo cada vez mais interconectado. Assim, o ensino de espanhol nas escolas municipais de Foz do Iguaçu pode ser entendido como um investimento em cidadania global e no desenvolvimento regional.

Já senti na prática a dificuldade em sala de aula de como trabalhar com esses alunos, oriundos de outros países, os quais chegam nas nossas escolas e, muitas vezes, sentem dificuldade por causa da língua. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, não traga explicitamente um artigo que obrigue a alfabetização de alunos estrangeiros em língua portuguesa, cabe às

¹ Localizada no bairro Ipê, em Foz do Iguaçu – PR. Ressaltamos que faz parte das primeiras cinco escolas integrais da Rede Municipal de Ensino.

redes de ensino interpretarem e regulamentar o atendimento a essa demanda, o que geralmente ocorre por meio de políticas estaduais ou municipais. Na rede municipal de ensino, a orientação recebida da Secretaria Municipal de Educação – SMED, é que esses alunos precisam ser alfabetizados na Língua Portuguesa, desta forma, percebe-se uma desvalorização de sua língua materna.

No ano de 2017, busquei uma especialização na minha área de atuação, voltada à alfabetização, Pós-graduação Lato Sensu em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento, pelo Grupo Rhema Educação. Também participei de alguns cursos de extensão, como: “Formação de alfabetizadores (as): parceria entre o Sindicato dos Professores e Profissionais da Educação da Rede Pública Municipal de Foz do Iguaçu (SINPREFI) e Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu Mestrado em Ensino” e “Vigotski: Teoria e Prática em Educação e Ensino”, sempre buscando maneiras de aprimorar minha atuação como alfabetizadora e, também, uma maneira de auxiliar nossos alunos nesse processo, principalmente aqueles que não têm a Língua Portuguesa como língua materna. Contudo, venho percebendo que é importante conhecer algumas características mais pontuais nesse processo. Tal demanda requer ações de pesquisa para melhorar a prática em sala de aula, assim, ingressei no ano de 2023 no Programa de Mestrado em Ensino. Saliento que o interesse por esta pesquisa é o resultado de minha atuação profissional como professora na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu, uma vez que lecionei em uma das escolas-piloto e percebi a necessidade de compreender os critérios e objetivos da implementação do ensino da Língua Inglesa e da Língua Espanhola, nas escolas municipais da cidade, que são geridas pela Secretaria Municipal de Educação e recebe muitos alunos falantes do espanhol em toda a rede. Além disso, outra motivação relevante é que já fui aluna da rede de ensino de Foz do Iguaçu, no início dos anos 2000, e todas as escolas tinham o ensino do espanhol, o que considero ter sido muito importante durante toda a minha formação e minha carreira profissional, pois sempre consegui ter um olhar diferenciado sobre a necessidade de se conhecer outras línguas.

Foz do Iguaçu é uma cidade de tríplice fronteira, que faz divisa com Ciudad del Este (Paraguai) e Puerto Iguazú (Argentina), sendo uma das nove “fronteiras trinacionais” existentes no Brasil, conforme afirma Suficiel (2020). Esta cidade recebe muitos turistas anualmente por conta de seus atrativos turísticos, como as Cataratas do Iguaçu, Usina Hidrelétrica de Itaipu, dentre outros. Além disso, recebe

imigrantes de diversas partes do mundo e dos países vizinhos, tornando a cidade um dos principais palcos do país no quesito diversidade cultural, social e linguística. Todo esse contexto abarcado por Foz do Iguaçu abre muitas oportunidades, dentre elas, um caminho para pesquisadores, que estudam sobre as linguagens, ciências humanas, políticas públicas da região e educação.

A cidade de Foz do Iguaçu abriga 95 nacionalidades, de acordo com Mendonça (2023), e os dois países, que fazem fronteira com ela, têm o Espanhol como língua oficial - o Paraguai também possui como língua oficial o Guaraní - o que nos faz ter o contato com a língua, diariamente. Diante dessa grande variedade linguística presente em nosso cotidiano, vem também a necessidade de as escolas estarem preparadas para trabalhar com nossas crianças e, principalmente, acolher as que vêm de nossos países vizinhos.

Santos (2018), em sua pesquisa, destaca que a palavra fronteira possui vários significados, porém defini-la não é uma tarefa fácil, pois as definições podem sofrer mudanças constantes, variando entre os campos estudados, como a História e Geografia, por exemplo.

As fronteiras entre estados nacionais podem ser entendidas como locais específicos onde se constroem significados, interações e representações. Segundo Cardim e Albuquerque (2018), esses territórios, sobretudo os urbanos, são marcados por dinâmicas de poder, experiências sociais e fluxos que atravessam curtas distâncias entre países, bem como pelos limites jurídicos que separam diferentes soberanias. Não são áreas isoladas ou comunidades fechadas, mas espaços onde se vivenciam memórias e identidades, conectados a múltiplas escalas de interação regional, nacional e global.

Sendo assim, os lugares fronteiriços possuem significados que transcendem suas delimitações formais, sem fronteiras rígidas que determinem sua extensão. No entanto, a presença do limite internacional dentro dessas regiões é um elemento fundamental para sua constituição e desempenha um papel essencial na dinâmica transfronteiriça.

A fronteira trinacional que envolve o Brasil, Paraguai e Argentina é caracterizada por ser um espaço onde múltiplos idiomas são falados, entre outros aspectos. Vemos a fronteira como um local de livre movimentação de pessoas e, conseqüentemente, de seus respectivos idiomas. É importante lembrar que a dinâmica de circulação na fronteira, especialmente entre Brasil e Paraguai, é

amplamente livre, ou seja, não há um controle sistemático de entrada e saída, exceto durante operações realizadas pela Polícia Federal, muitas vezes com o apoio do exército, com o objetivo de combater e apreender produtos de contrabando. Já na fronteira entre Brasil e Argentina, há registros de entrada e saída de pessoas, embora isso não impeça que entrem no país, especialmente para fins turísticos, segundo Livi (2022).

O município de Foz do Iguaçu possui 50 escolas municipais que disponibilizam vagas do Infantil 5 ao 5º ano do Ensino Fundamental I e 46 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's)², atendendo crianças de 0 a 5 anos, sendo a Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Foz do Iguaçu responsável por essas instituições. Maia, Amato e Cardenas (2016) observaram, em uma pesquisa realizada em Foz do Iguaçu, que 6% dos alunos do município são falantes de outras línguas, sendo predominante o Espanhol.

A demanda do ensino de línguas estrangeiras atende a Lei 13.005/2014 do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas voltadas para a melhoria da qualidade da educação, a redução das desigualdades e a ampliação do acesso e permanência dos estudantes na escola. Dentre as metas previstas, a Meta 6 destaca a necessidade de ampliar o número de escolas em tempo integral, de modo a assegurar uma formação mais ampla e integrada dos estudantes.

No contexto de Foz do Iguaçu, a Secretaria Municipal de Educação (SMED) respondeu a essa demanda com a criação, em 2022, de um projeto-piloto de ensino integral em algumas escolas da rede pública, de acordo com o Portal da Cidade³. Essas escolas passaram a oferecer o ensino de línguas estrangeiras, robótica e oficinas para complementar o currículo.

Embora essa iniciativa represente um avanço, é possível questionar até que ponto essa proposta considera, de fato, as especificidades da região de fronteira. Apesar da diversidade cultural e linguística ser uma característica central de Foz do Iguaçu, há uma lacuna na formulação de políticas públicas que garantam um ensino verdadeiramente inclusivo e adaptado às necessidades das crianças que convivem com múltiplas línguas e culturas. Como destacam Maia, Amato e Cardenas (2016), é essencial que as propostas educacionais sejam construídas com base em um

² <https://www5.pmfi.pr.gov.br/noticia-54079>

³ <https://foz.portaldacidade.com/noticias/educacao/escolas-municipais-parigot-de-souza-e-gabriela-mistral-terao-periodo-integral-4349>

diagnóstico das demandas reais da comunidade escolar. Nesse sentido, cabe questionar se o projeto da SMED reconhece plenamente essas demandas ou se permanece centrado em um modelo genérico de ensino integral que, embora positivo, pode negligenciar a valorização efetiva das línguas e culturas que compõem o cotidiano da fronteira.

As cidades fronteiriças são regiões que devem ter um olhar diferenciado das demais regiões do país, segundo Haygert e Sturza (2015), isso porque, devido à proximidade com outros países, existe grande possibilidade de crescimento e desenvolvimento social e econômico. As autoras ainda destacam que o ensino da língua, no caso do Brasil, a Língua Espanhola, é o principal caminho para uma convivência harmônica e respeitosa. Além de conhecer a cultura e história da América Latina, leva a aceitação do diferente e do respeito ao outro, construindo relações importantes para todos os países envolvidos.

Segundo estudos e estatísticas apresentadas por Wolfart (2024), sobre o turismo na cidade, Foz do Iguaçu é um dos principais destinos turísticos do Brasil, recebendo anualmente milhões de visitantes estrangeiros. Entre esses, a maior parte é proveniente de países da América Latina, especialmente da Argentina e do Paraguai, onde o espanhol é a língua oficial.

Além disso, mesmo turistas não hispano falantes frequentemente utilizam o espanhol como língua de comunicação ao visitar a região, devido à sua ampla difusão no continente. Isso reforça a necessidade de que a população local, incluindo crianças, seja alfabetizada e instruída em espanhol, permitindo não apenas uma comunicação mais eficaz, mas também promovendo a integração cultural e econômica em uma cidade cuja dinâmica está intimamente ligada ao turismo internacional e às trocas transfronteiriças. Essa perspectiva destaca a importância de políticas educacionais que considerem o espanhol não como um diferencial, mas como uma necessidade linguística e social prioritária para a realidade de Foz do Iguaçu.

Ainda, explorando o viés do Programa de Mestrado em Ensino, esta pesquisa vai ao encontro da proposta requerida pelo programa, que tem como um dos objetivos o direcionamento ao estudo da diversidade étnica e plurilinguística. Portanto, este trabalho busca contribuir com os pesquisadores e profissionais da educação no desenvolvimento de um olhar atento às necessidades locais, refletindo, diretamente, na melhoria do ensino. Considerando essa grande importância do

ensino da Língua Espanhola, nesta pesquisa, vamos apresentar como se deu o processo de implementação das línguas estrangeiras na Rede Municipal de Foz do Iguaçu.

Objetivamos compreender o processo de implementação da Língua Inglesa e da Língua Espanhola nas escolas municipais da cidade de Foz do Iguaçu. Além disso, buscaremos analisar as políticas linguísticas relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras no contexto da cidade de Foz do Iguaçu, buscando compreender seus fundamentos, diretrizes e impactos locais, investigar as percepções e práticas dos professores das escolas piloto envolvidas na implementação da proposta de ensino de línguas estrangeiras, examinar o papel e as perspectivas da equipe da Secretaria Municipal de Educação (SMED) na formulação e execução dessas políticas e avaliar os documentos oficiais que fundamentam a proposta de implementação de línguas estrangeiras.

Para entender o conceito e as implicações das políticas linguísticas, optamos pela abordagem da Linguística Aplicada, a partir de Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009); Cavalcanti (1986); Moita Lopes (s/d.) e (2006); Celani (1992).

Esta pesquisa utilizará uma metodologia que integra pesquisa documental e de campo, destacando-se pela abordagem qualitativa. A pesquisa documental fornecerá uma estrutura teórica consistente a partir de documentos fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, que embasaram a estruturação e implementação do ensino de línguas nas escolas municipais. Já a pesquisa de campo permitirá a coleta de dados empíricos, possibilitando uma análise aprofundada e contextualizada do estudo. Essa etapa será realizada por meio de entrevista com o diretor responsável pela pasta de Línguas Adicionais e questionário com os professores que lecionam Inglês e Espanhol. Essa abordagem metodológica visa a garantir uma compreensão ampla e fundamentada do tema, explorando tanto fontes teóricas quanto a realidade prática associada ao objeto de pesquisa.

Para que haja uma maior proximidade entre as culturas presentes em um contexto, no nosso caso de fronteiras, o que se propõe é uma educação intercultural, que auxilie na construção de um pensamento comum entre essas diversidades culturais. Contribuindo com essa aproximação, Suficiel (2020, p. 7) traz o conceito de educação intercultural, que “no âmbito da educação e do ensino-aprendizagem de línguas adicionais propõe não só um intercâmbio de culturas e línguas, mas também criar condições para trabalhar as relações [...], haja vista as

diversas significações dadas ao território pelos sujeitos que ali habitam”. Assim, nos dá um entendimento mais aprofundado sobre o próprio ensino, buscando novos caminhos, métodos e, indo mais adiante, entre as relações estabelecidas entre as culturas.

Cabe ressaltar que a cultura se torna algo indispensável para se formar um cidadão, pois é a partir dela que o sujeito construirá uma boa relação com o seu próximo, sendo uma ferramenta de planejamento social e auxiliando em todos os momentos e circunstâncias em qualquer contexto, principalmente, no dia a dia dentro de uma escola, oferecendo uma educação que valorize todos os tipos de cultura e disponibilizando instrumentos que possam auxiliar na construção do conhecimento.

No entanto, como aponta Livi (2022), as políticas linguísticas implementadas ao longo da história do Brasil têm seguido uma lógica de centralização e supressão das línguas locais, com o estabelecimento do português como idioma oficial e a recente imposição do inglês como língua estrangeira obrigatória. Essas políticas refletem uma visão homogênea da cultura e da educação, negligenciando as múltiplas formas de expressão cultural e linguística que constituem a identidade de diversos grupos no Brasil. Ao focar em uma língua globalizada, como o inglês, para a formação dos estudantes, pode-se perder a oportunidade de promover o respeito e a valorização das línguas regionais e imigrantes, que desempenham um papel vital na convivência multicultural, como é o caso da Tríplice Fronteira. Esse cenário levanta questões sobre como as políticas educacionais podem ser mais inclusivas e atender às necessidades de uma sociedade plural, onde as diversas culturas e línguas devem ser respeitadas e promovidas.

Ainda segundo a autora, várias políticas educacionais foram implementadas ao longo dos anos em nosso país, porém nenhuma delas, incluído as políticas linguísticas, tinham como objetivo abordar a diversidade linguística que já existia aqui. Primeiramente a Língua Portuguesa é estabelecida como língua oficial, deixando de lado qualquer outra língua existente, em seguida foi estabelecida a Língua Inglesa como ensino, para tornar os indivíduos bilíngues, negligenciando o plurilinguismo já existente e invisibilizando as outras línguas.

Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, não determinar a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira no Ensino Fundamental I, essa mesma lei permite sua inclusão no currículo escolar, de acordo

com o artigo 24, inciso IV: “poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares.” (BRASIL, 1996, s/p.). A partir disso, podemos compreender que não há determinação da língua estrangeira a ser incluída no currículo e, portanto, cada município e/ou região pode definir de acordo com sua demanda. Porém, na cidade de Foz do Iguaçu, apesar da Tríplice Fronteira com dois países hispano falantes, a Secretaria Municipal de Educação – (SMED), estabeleceu o ensino da Língua Inglesa em todas as escolas e a Língua Espanhola em apenas algumas delas.

De acordo com Rajagopalan (2009), o conceito de plurilinguismo vai além da simples convivência de diversas línguas em uma sociedade ou região, enfatizando a importância de uma educação que valorize as múltiplas línguas e os diferentes contextos socioculturais em que elas são usadas. O plurilinguismo, para Rajagopalan (2009), envolve o reconhecimento e a promoção de uma prática linguística que considera a diversidade não apenas como um dado da realidade, mas como um recurso importante para a construção de um cidadão capaz de interagir de maneira crítica e consciente com diferentes culturas. No contexto de uma região de fronteira, como é o caso de Foz do Iguaçu, o plurilinguismo deveria ser visto como uma vantagem, pois possibilita que os indivíduos se conectem com diferentes formas de expressão e valores, enriquecendo sua formação e ampliando suas oportunidades.

No entanto, como apontado por Livi (2022), em muitos casos, a valorização de uma língua específica, como o inglês, pode enfraquecer essa perspectiva plurilinguística. Embora o inglês seja amplamente considerado uma língua de prestígio, associada ao “status social” e ao acesso a uma educação globalizada, essa priorização pode limitar o reconhecimento de outras línguas, como o espanhol, que têm uma relevância direta no cotidiano das comunidades fronteiriças. Para Rajagopalan (2009), uma verdadeira abordagem plurilinguística deveria garantir que todas as línguas e culturas presentes na região fossem valorizadas igualmente, sem que uma língua fosse imposta em detrimento das outras. Isso inclui o espanhol, que, em um ambiente como a Tríplice Fronteira, desempenha um papel fundamental na comunicação e integração regional. A adoção de uma política educacional plurilingue, que reconheça o valor de todas as línguas presentes, é essencial para

promover uma educação mais inclusiva, que respeite as identidades culturais e linguísticas de todos os indivíduos.

De acordo com Ferrari (2011), nas áreas fronteiriças, as identidades são caracterizadas por uma diversidade e complexidade multifacetada. Essas identidades não se restringem apenas às nacionalidades da Argentina e do Brasil, pois abrangem também descendentes indígenas, europeus e pessoas provenientes de várias regiões do Brasil e do mundo. Nessas regiões, ocorrem interações e misturas culturais que contribuem para uma identidade incerta, que se manifesta tanto de maneira palpável, quanto abstrata, ampliando ainda mais a intrincada rede identitária dos seus habitantes. Nas áreas de fronteira entre dois países com línguas distintas, os residentes dessas regiões enfrentam a decisão de selecionar qual idioma utilizar em suas interações sociais. Essa escolha linguística, geralmente, está associada ao significado que cada idioma possui em suas vidas diárias. Quando há uma relação constante entre esses países, seja por meio de atividades econômicas, como o comércio local, ou através dos meios de comunicação, como o rádio e a televisão, essa escolha pode depender do interesse do falante. Eles, frequentemente, se esforçam para se familiarizar com o idioma do outro país, a fim de facilitar as negociações e interações, conforme Feix (2018).

Finalizando esta introdução, informamos que a dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, são apresentadas a caracterização da pesquisa, que abrange a metodologia adotada, a descrição dos participantes envolvidos e a análise dos documentos utilizados. Este capítulo visa a estabelecer um contexto claro e detalhado para o estudo, delineando os métodos e recursos empregados para investigar o tema proposto. O segundo capítulo apresenta a revisão bibliográfica com consultas aos bancos de dados CAPES, SciELO, universidades e Google Acadêmico, tendo como foco principal a aplicação da linguística ao ensino de línguas e às políticas linguísticas, explorando a interseção desses temas com a realidade educacional específica estudada. O terceiro e último capítulo será dedicado a discorrermos sobre as escolas municipais de Foz do Iguaçu, contextualizando o ambiente em que cada escola está inserida. Serão analisados também os questionários respondidos pelos professores de Língua Espanhola, a entrevista com o responsável pela pasta de Línguas Adicionais e os Projetos Político Pedagógicos (PPP), visando a entender como tem sido o processo de implementação das línguas estrangeiras na Rede Municipal de Foz do Iguaçu.

Este estudo buscará compreender os desafios enfrentados, as percepções dos envolvidos e os impactos observados até o momento, analisando de forma significativa o desenvolvimento e a eficácia das políticas linguísticas adotadas, bem como a maneira como essas diretrizes são incorporadas nos PPPs das escolas municipais.

1. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são detalhados a abordagem metodológica empregada nesta pesquisa e os procedimentos utilizados para coleta de dados. Discutimos a implementação do ensino de língua estrangeira nas escolas municipais de Foz do Iguaçu. Apresentamos também os participantes envolvidos no estudo e fornecemos uma contextualização do espaço geográfico, incluindo aspectos relevantes da cidade de Foz do Iguaçu (PR) e da região da Tríplice Fronteira. É abordada a importância do ensino do espanhol devido o contexto em que a cidade de Foz do Iguaçu está inserida.

1.1 Caracterização da pesquisa, participantes e instrumentos de geração de dados.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, com objetivos exploratório e descritivo e de natureza básica. O procedimento de pesquisa adotado é de análise documental e de campo.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa de campo tem o intuito de observar as atividades de um grupo determinado, a partir de entrevistas, questionários, por exemplo. Além disso, é, normalmente, conjugada com outros procedimentos, como a análise documental, o que faremos a partir de documentos oficiais do município. Para a pesquisa documental, foi solicitado, junto a Secretaria Municipal de Educação, os documentos que embasaram e que foram elaborados para a implementação do ensino de línguas estrangeiras nas escolas municipais de Foz do Iguaçu e, a partir disso, será feita a análise de todo este processo. Para a pesquisa de campo, foi elaborado um questionário com perguntas fechadas, via “Google Forms”, para os docentes que lecionam as disciplinas de línguas estrangeiras. Também foi realizada uma entrevista com coordenador da pasta de “Línguas Adicionais”, na Secretaria Municipal de Educação.

Os professores que atuam nas turmas de línguas adicionais foram selecionados após um levantamento feito pela SMED, que solicitou a todas as escolas, que os docentes que tivessem formação em Língua Espanhola ou Língua Inglesa e interesse em ministrar essas disciplinas, enviassem a comprovação da formação para que pudessem organizar as turmas. De acordo com o responsável

pela pasta, há um total de 39 professores atuando nessas disciplinas, sendo que alguns lecionam simultaneamente inglês e espanhol.

Tabela 1 - Perfil dos professores que lecionam a língua espanhola

	Formação	Tempo que leciona língua estrangeira	Disciplina(s) em que atua
Professor 1	Pedagogia e Hotelaria	2 anos	Inglês e Espanhol
Professor 2	Letras Port/Esp.	20 anos	Espanhol
Professor 3	Pedagogia	1 ano	Espanhol
Professor 4	Ed. Física e Pedagogia	3 anos	Espanhol
Professor 5	Letras Port/Esp.	16 anos	Espanhol
Professor 6	Psicologia e Letras Port/Esp.	3 meses	Espanhol
Professor 7	Direito	5 meses	Inglês e Espanhol

Fonte: autora, 2025.

A Secretaria Municipal de Educação – SMED, criou no ano de 2021 a pasta de Línguas Adicionais, que é responsável pelo ensino de inglês e espanhol nas escolas municipais. O coordenador relatou que nunca atuou como professor na rede municipal de ensino, mas foi proprietário de uma escola de inglês, a qual trouxe relevante experiência para atuar na pasta.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP) da Unioeste, por meio Plataforma Brasil, pois Bortoni-Ricardo (2013), em seus estudos enfatiza que esses comitês são fundamentais para garantir que as pesquisas respeitem princípios éticos básicos, como o respeito à dignidade, autonomia e bem-estar dos participantes. Além disso, destaca a necessidade de os pesquisadores serem transparentes sobre os métodos e objetivos da pesquisa, e obterem o consentimento informado dos participantes, garantindo assim a integridade e confiança nos estudos realizados. Sendo assim, após o contato com a SMED, em 26 de junho de 2024, entregamos o parecer consubstanciado do Comitê

de Ética em Pesquisa – CEP – (nº 6.687.106) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para assinatura, e realizamos a entrevista com o coordenador do Ensino de Línguas Adicionais. Posteriormente, solicitamos o envio do questionário e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), via Google Forms, para os professores de Língua Espanhola da rede municipal.

A entrevista com o coordenador da pasta e os questionários para os professores que atuam na disciplina de espanhol foram analisados concomitantemente, possibilitando uma compreensão abrangente e aprofundada das questões investigadas, contribuindo para uma reflexão crítica sobre os temas abordados ao longo do estudo.

As perguntas do questionário foram elaboradas com o objetivo de mapear informações essenciais para responder às questões centrais da pesquisa. A seleção foi feita com base na relevância para o tema estudado, garantindo que os dados coletados contribuíssem para a compreensão aprofundada dos desafios e percepções dos professores em relação ao objeto de estudo. Além disso, busquei estruturar o questionário de forma a abranger diferentes perspectivas, permitindo uma análise mais completa e fundamentada. A escolha do questionário ocorreu devido às limitações de tempo dos professores. Considerando que muitos deles têm uma carga horária intensa, dividida entre diferentes escolas, a aplicação de um questionário permitiu que respondessem no momento mais conveniente, sem comprometer sua rotina profissional. Além disso, o questionário possibilitou alcançar um número maior de participantes, garantindo maior abrangência e diversidade nas respostas.

Realizei a entrevista com o coordenador da Pasta de Línguas Adicionais⁴, porque, sendo apenas um interlocutor, foi possível aprofundar a compreensão sobre as decisões da Secretaria de Educação em relação às demandas. A entrevista proporcionou um espaço para explorar com mais detalhes as políticas e diretrizes adotadas, permitindo uma análise mais contextualizada e fundamentada sobre o suporte oferecido aos professores.

Esta pesquisa analisou os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) para compreender a abordagem do espanhol, a organização das disciplinas escolares e a

⁴ Coordenador responsável pela pasta de 2021 e permanece ainda no ano de 2025.

formação dos professores. O objetivo é identificar as fragilidades do ensino, tanto na rede municipal quanto nas escolas desse contexto.

A partir dos procedimentos metodológicos descritos, que envolveram a análise documental e de campo sobre a implementação do ensino de línguas estrangeiras em Foz do Iguaçu, faz-se necessário um embasamento teórico que possibilite compreender os fenômenos observados. Assim, no próximo capítulo, apresentamos as fundamentações que sustentam esta pesquisa, dialogando com estudos sobre o ensino de língua espanhola em contextos de fronteira, políticas linguísticas e as especificidades das escolas dessa região. Esse percurso teórico permitirá não apenas interpretar os dados coletados, mas também contextualizar as políticas e práticas educacionais dentro de um cenário mais amplo, contribuindo para uma análise crítica e aprofundada da temática investigada.

2. CAMINHOS TEÓRICOS

Para realizar esta etapa adotamos as seguintes palavras-chave, atendendo aos objetivos da pesquisa: “ensino de língua espanhola”, “ensino de língua estrangeira na fronteira”, “políticas linguísticas”, “escolas de fronteira”. Para isso, a pesquisa foi realizada nos bancos de dados: CAPES, Scielo, Google Acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações (BDTD). Estes diferentes bancos foram utilizados durante uma disciplina cursada no mestrado, oportunizando tempo para pesquisa e seleção dos materiais.⁵

Como critério de inclusão foram selecionados os trabalhos que tratavam sobre pesquisas realizadas em fronteiras. Além disso, foram selecionados os que eram voltados ao Ensino Fundamental I. Os critérios de exclusão foram textos que tratavam de outras línguas, como árabe e francês; pesquisas realizadas fora de contextos de fronteira e níveis de ensino que não abordavam o Ensino Fundamental I.

A tabela 2 apresenta este levantamento, sobre o qual discorreremos na sequência:

Tabela 2 – Relação das publicações utilizadas na revisão bibliográfica⁶

Ano	Título	Autor	Trabalho	Instituição
1999	Estudos sobre educação bilíngue e escolarização de minorias linguísticas no Brasil.	Marilda do Couto Cavalcanti	Artigo	D.E.L.T.A. ⁷
1999	Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças “brasiguaias” nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem Sociolingüística.	Maria Helena Pires-Santos	Dissertação	Universidade Federal do Paraná
2005	El español en Brasil.	Francisco Moreno Fernández	Livro	Parábola Editorial

⁵ Todos os bancos de dados foram utilizados na pesquisa, seguindo orientações ofertadas na disciplina Seminário de pesquisa em leitura, escrita e práticas educativas em linguagem.

⁶ Todos os autores citados no Quadro 1 foram utilizados na pesquisa como referência bibliográfica.

⁷ Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada.

2007	Transculturalidade, linguagem e educação.	Marilda do Couto Cavalcanti	Livro	Mercado de Letras
2009	Diferentes diferenças: desafios interculturais na sala de aula.	Marilda do Couto Cavalcanti	Livro	Cefiel/IEL/UNICAMP
2010	O ensino de língua estrangeira em Foz do Iguaçu: por uma política sensível à tríplice fronteira.	Isis Ribeiro Berger	Artigo	Revista Ideação
2010	A Política Linguística do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira do Mercosul: ensino de segunda língua para as áreas fronteiriças.	Karina Mendes Thomaz	Artigo	Línguas & Letras
2010	Da aplicação de linguística a linguística aplicada indisciplinar.	Luiz Paulo da Moita Lopes	Artigo	Universidade Federal de Santa Catarina
2011	O projeto intercultural bilíngue de fronteira: um olhar para novas políticas linguísticas.	Olga Viviane Flores	Dissertação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
2011	História do ensino de espanhol no Brasil.	Anselmo Guimarães	Artigo	Scientia Plena
2015	Reflexões sobre o programa de escolas interculturais de fronteira como uma política linguística.	Suelen Haygert e Eliana Rosa Sturza	Artigo	Linguagens e Cidadania
2017	Portunhol Selvagem: translinguagens em cenário translíngue/transcultural de fronteira.	Maria Helena Pires-Santos	Artigo	Revista dos programas de pós-graduação do Instituto de Letras da UFF
2018	Do lado de cá da fronteira: um estudo sobre as línguas e processos de identificação de sujeitos fronteiriços.	Fabiana da Conceição dos Santos	Dissertação	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
2019	A tríplice fronteira Brasil-Peru-Bolívia:	Ana Karoline da Silva	Artigo	Anais XVII Congresso

	especialidades e perspectivas no Mercosul.	Gomes e Gleys lally Ramos		Internacional FoMerco – Fórum Universitário Mercosul
2021	Maneiras de compreender Linguística Aplicada.	Jose Carlos Paes de Almeida Filho	Artigo	Revista Letras
2021	Políticas linguísticas sobre o ensino de espanhol no Brasil: efeitos do discurso neoliberal.	Luisa da Silva Hidalgo e Luciana Iost Vinhas	Artigo	Revista Linguagem e Ensino

Fonte: autora, 2024.

A pesquisa será conduzida a partir de uma abordagem qualitativa, que busca compreender o fenômeno de maneira profunda, levando em consideração as perspectivas e contextos dos participantes, sem a intenção de generalizar ou quantificar os resultados. A escolha pela abordagem qualitativa está alinhada com a Teoria Intercultural e a Linguística Aplicada, conforme proposto por Almeida Filho (2021). Essa abordagem permite explorar a complexidade dos contextos linguísticos e culturais, priorizando a compreensão das dinâmicas interculturais e dos processos de ensino-aprendizagem em contextos de diversidade linguística, como é o caso das regiões de fronteira. A partir disso, alguns autores que nortearão as análises da pesquisa serão, Cavalcanti (1999), (2007) e (2005-2010), que pauta sobre o bi/multi/plurilinguismo; Berger (2010), Pires-Santos (1999), (2017), que discorrem sobre o Ensino de língua estrangeira na fronteira, discutindo práticas multifacetadas de translinguagens.

2.1 Contextualizando a fronteira

Discorrendo especificamente sobre a cidade, Foz do Iguaçu é um município localizado no Oeste do Estado do Paraná e é uma cidade de tríplice fronteira, fazendo divisa com Ciudad del Este, no Paraguai, e Puerto Iguazu, na Argentina, que têm como língua oficial o Espanhol.

Figura 1 – Mapa da Tríplice Fronteira



Fonte: Cognição Eletrônica (2020)

A cidade de Foz do Iguaçu abriga 95 nacionalidades e 29 etnias. Cerca de 5% da população de Foz do Iguaçu é composta por imigrantes, com maior presença de cidadãos do Paraguai, Venezuela, Argentina, Líbano, Colômbia, Peru e Haiti. Além disso, há representantes de 24 nacionalidades com apenas um residente na cidade. Foz do Iguaçu abriga a segunda maior colônia árabe do Brasil, com aproximadamente 15 mil integrantes. A diversidade cultural também se reflete na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), que conta com 282 estudantes pertencentes a 28 etnias indígenas diferentes. (MENDONÇA, 2023).

Conforme estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024)⁸, a população de Foz do Iguaçu é de aproximadamente 295.500 habitantes. Seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,751, refletindo um nível de desenvolvimento considerado alto.

O comércio internacional na fronteira com Ciudad del Este é o maior de ambos os países. Além disso, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)⁹, sediada em Foz do Iguaçu, reflete essa diversidade ao contar com estudantes de diversas nacionalidades e etnias, incluindo 282 alunos de 28

⁸ <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/foz-do-iguacu.html>>

⁹ A UNILA é uma instituição pública brasileira que se destaca por sua proposta inovadora de integração regional e foi criada com o objetivo de promover a cooperação acadêmica entre os países do Mercosul e outras nações da América Latina. Por isso, recebe estudantes de diversas nacionalidades, proporcionando um ambiente multicultural e bilíngue, onde o ensino é ministrado em português e espanhol. Essa diversidade não apenas fortalece os laços entre os países da região, mas também contribui para uma formação acadêmica baseada no intercâmbio de saberes e na valorização das identidades latino-americanas. (UNILA, 2022)

etnias indígenas diferentes. Essa composição multicultural contribui para a promoção do multilinguismo e para o enriquecimento cultural da região. (MENDONÇA, 2023). Isso faz com que a diversidade linguística esteja muito presente no meio cultural, pois o contato com a Língua Espanhola é frequente.

O município de Foz do Iguaçu é constituído por uma imensa variedade linguística. Passear pelas ruas da cidade quebra toda e qualquer crença de que, vivemos em um país monolíngue. O plurilinguismo presente aqui, se une as diversidades da Língua Portuguesa, advindas de todas as partes do Brasil, seja pelo comércio internacional, por trabalho, estudos ou outras razões. Outro fator muito importante que contribui para essa variedade linguística, segundo Berger (2010), é a sua situação de fronteira, pois ela faz divisa com dois países que têm como língua oficial o espanhol.

A presença significativa de imigrantes em Foz do Iguaçu, impacta diretamente no panorama linguístico da cidade. Além do português, língua oficial do Brasil, o espanhol é amplamente falado, especialmente devido à proximidade com países hispanofalantes e à presença de imigrantes de nações vizinhas. Estima-se que 60% da população da região tenha o espanhol como língua materna, de acordo com o H2FOZ Editorial (2023).

A comunidade árabe, segundo Guerra (2024), também desempenha um papel importante na diversidade linguística de Foz do Iguaçu. A cidade abriga a segunda maior colônia árabe do Brasil, com aproximadamente 15 mil integrantes, predominantemente de origem libanesa. Essa comunidade mantém viva a língua árabe, que é utilizada em contextos familiares, religiosos e comerciais. Outras línguas também estão presentes no cotidiano da cidade, como o guarani, falado por comunidades indígenas locais, e o chinês, utilizado por imigrantes e descendentes chineses.

A diversidade linguística é evidente nos espaços públicos, onde é comum encontrar sinalizações e estabelecimentos comerciais com informações em múltiplos idiomas.

No entanto, apesar dessa riqueza linguística, desafios persistem na implementação de políticas linguísticas que valorizem e promovam o ensino de línguas adicionais nas escolas locais. A inclusão do espanhol no currículo escolar, por exemplo, enfrenta obstáculos relacionados à formação de professores e à estruturação curricular. A valorização das línguas indígenas e de outras línguas de

imigrantes também requer atenção especial para garantir a preservação e promoção da diversidade linguística na região. (AMATO E LIMA, 2022)

Em suma, Foz do Iguaçu é um exemplo emblemático de convivência multicultural e multilinguística, onde a interação entre diferentes povos e línguas enriquece o tecido social e cultural da cidade.

Pasini e Tallei (2022) afirmam que o município de Foz do Iguaçu tem sua população transfronteiriça muito característica, já que é uma cidade de tríplice fronteira com outros dois países falantes do espanhol, tendo o portunhol como uma linguagem comum na realidade da comunidade iguaçuense. Além disso, ressaltam que, com a construção da UNILA, a cidade recebeu ainda mais imigrantes advindos de diversos países do Mercosul, e possui um currículo voltado ao uso da Língua Portuguesa e Língua Espanhola na mesma proporção.

As autoras ainda revelam que, em uma pesquisa realizada em 2016-2019, o número de alunos matriculados na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu cresceu, chegando a 642 alunos no ano de 2019, mesmo assim a SMED não possui um currículo voltado ao ensino multilíngue.

De acordo com Gomes e Ramos (2019), as fronteiras na América Latina foram demarcadas a partir de interesses comerciais e políticos europeus e, devido a isso, são locais em que há grande transição de pessoas. Sendo assim, a união de diferentes culturas e costumes é comum nessas regiões. O Brasil possui nove cidades de tríplice fronteira, sendo a maioria na região Norte do país e, apenas três, em outras regiões. Foz do Iguaçu fica localizada na região Sul do Brasil e tem a fronteira mais movimentada do país.

A intensa movimentação de pessoas nas regiões de fronteira, como Foz do Iguaçu, favorece não apenas o intercâmbio cultural, mas também o surgimento de práticas linguísticas híbridas, como o Portunhol. Essa mescla linguística reflete a necessidade de comunicação entre falantes de diferentes idiomas em um ambiente de contato constante. Assim, as fronteiras, além de representarem divisões geopolíticas, tornam-se espaços de interações dinâmicas, onde identidades culturais e linguísticas se entrelaçam, criando formas de expressão próprias desses territórios.

O "Portunhol" é uma linguagem híbrida e espontânea que surge em contextos de fronteira, caracterizando-se pela mescla do português e do espanhol. Essa prática linguística é comum entre os habitantes de cidades fronteiriças, como é o

caso de Foz do Iguaçu, que compartilham uma convivência intensa com falantes de espanhol devido à proximidade com países como o Paraguai e a Argentina. O termo "Portunhol" descreve, portanto, um fenômeno linguístico peculiar, em que os falantes alternam entre as duas línguas, misturando aspectos da gramática, vocabulário e fonologia do português e do espanhol, com o intuito de facilitar a comunicação no cotidiano. (GOMES E RAMOS, 2019)

No entanto, como aponta Santos (2017), o "Portunhol" é estigmatizado, visto por muitos como uma forma de "não-língua", um erro linguístico ou uma mistura inferior. Esse estigma está enraizado na visão de que o "Portunhol" não se encaixa nas normas gramaticais estabelecidas para o português ou para o espanhol, e, por isso, não é reconhecido oficialmente por nenhum dos dois países. No entanto, essa visão é redutora e ignora as complexas dinâmicas de uso da língua em contextos fronteiriços.

Sturza (2019), em sua pesquisa, discute a legitimidade do "Portunhol" e sua relevância no contexto social e linguístico da fronteira. A autora destaca que o "Portunhol" não deve ser visto como um erro, mas como uma forma de comunicação válida e adaptada às necessidades dos falantes. Ela argumenta que essa mistura linguística é um reflexo da realidade multicultural e multilinguística das regiões de fronteira, e que o uso do "Portunhol" deve ser valorizado como um exemplo de competência comunicativa em um contexto de convivência entre diferentes culturas e línguas.

Sturza (2019), também aponta para o papel do "Portunhol" como uma estratégia de translinguagem, na qual os falantes recorrem ao repertório linguístico disponível para se comunicar de forma eficiente, independentemente das barreiras linguísticas. Nesse sentido, o "Portunhol" pode ser entendido não apenas como uma mistura de línguas, mas como uma prática linguística criativa e funcional, que é essencial para o entendimento e a integração social nas regiões fronteiriças.

Ao invés de ser visto como uma deficiência linguística, o "Portunhol" deve ser reconhecido como uma habilidade linguística que evidencia a capacidade dos falantes de navegar entre línguas de maneira flexível e adaptativa. Ao considerar o "Portunhol" dessa forma, é possível promover uma abordagem mais inclusiva e respeitosa, que valoriza a diversidade linguística e cultural da região de fronteira.

Santos (2017) destaca que é importante reconhecer que não há como desconectar linguagem e sociedade, uma vez que envolvem questões políticas e

históricas. Além disso, afirma que todo o desenvolvimento da sociedade está paralelamente ligado à linguagem e a sua complexidade, considerando

[...] as práticas de linguagem criativas como translinguagens, as quais, próprias do repertório linguístico dos sujeitos bilíngues, correspondem à capacidade de usar os processos dinâmicos e flexíveis de práticas de linguagem complexas, criadas pelos sujeitos, nas interações sociais, para fazerem sentido de seus mundos (SANTOS, p. 527, 2017).

No entanto, cabe ressaltar que as políticas educacionais linguísticas ainda não compreendem tal contexto, sendo construídas a partir de uma visão homogênea da língua e da cultura.

O termo “Portunhol Selvagem”, criado por Douglas Diegues e outros escritores, descrito na “Karta-manifesto” (2008)¹⁰ busca romper este estigma que permite que os indivíduos falantes do “Portunhol” ou qualquer outra linguagem constituída a partir da relação entre diferentes línguas, possam dar sentido ao seu mundo.

Santos (2017) ainda ressalta que todos são “translíngues”, mesmo que em níveis diferentes, pois as relações sociais são heterogêneas e, por isso, sabemos que todas as línguas vivem em processos de mudança constantemente. A autora revela que as políticas linguísticas que têm considerado a língua homogênea, levam, cada vez mais, ao aumento do índice de evasão e repetência. Por isso, é necessário rever, desde a formação de professores, a valorização e o reconhecimento da heterogeneidade linguística em que vivemos, pois o monolinguismo só tem contribuído à manutenção do preconceito aos indivíduos transfronteiriços.

A reflexão sobre o “Portunhol” proposta por Tallei (s/p, 2022) ressalta a importância de compreender essa prática linguística não como um erro ou falha, mas como uma forma legítima de comunicação que reflete a diversidade e a convivência intercultural nas regiões de fronteira. Ao considerar o “Portunhol” como um movimento de linguagem que une as pessoas, a autora destaca sua relevância em contextos de interação diária, onde a flexibilidade linguística é essencial para a convivência. Essa abordagem traz à tona a necessidade de valorizar as línguas emergentes, como o “Portunhol”, que, embora à margem das normas linguísticas convencionais, se estabelece como uma ferramenta de inclusão e aproximação.

¹⁰< <https://oglobo.globo.com/cultura/confira-manifesto-em-defesa-do-portunhol-selvagem-36077777>>

Nesse cenário de crescente valorização da diversidade linguística, o ensino do espanhol no Brasil, conforme enfatizado por Guimarães (2011), ganha destaque como uma prática educativa que vai além da simples necessidade de aprendizado de uma língua estrangeira. O espanhol, especialmente após a criação do MERCOSUL, passa a ser cada vez mais necessário, pois facilita a integração regional, promovendo a comunicação e estreitando os laços comerciais e culturais com os países latino-americanos de língua espanhola.

A realidade multilíngue do Brasil, destacada por Leffa (2013), torna-se ainda mais evidente nas regiões de fronteira, onde a convivência com diferentes idiomas é parte do cotidiano. Nesses territórios, como apontam Haygert e Sturza (2015), o espanhol desempenha um papel estratégico para o desenvolvimento econômico e social, deixando de ser apenas uma língua estrangeira para se tornar um instrumento essencial de integração. A presença de diversas línguas nesses espaços reforça a necessidade de políticas linguísticas que reconheçam e valorizem essa diversidade, promovendo o bilinguismo e o intercâmbio cultural de forma natural e funcional.

Sobre isso, Oliveira (2007), afirma que essa ideia ainda prevalece, pois tem sido enraizada desde os tempos coloniais, e a diversidade linguística real presente do país tem sido obscurecida. Questões empíricas e teóricas levantadas pelos estudiosos das políticas linguísticas parecem ter tido pouco espaço. O consenso em torno da supremacia de uma única língua - a noção de que todos os brasileiros se comunicam de forma eficaz de norte a sul do país, pois falam português, com alguns argumentando que "não há dialetos aqui" - tem sido dominante, até mesmo em muitos ambientes acadêmicos que, em grande parte, estão comprometidos com a realização deste aspecto do projeto nacional brasileiro.

Nas últimas duas décadas, porém, houve uma mudança significativa no cenário das reivindicações dos movimentos sociais. Houve uma ampliação das questões abordadas, incluindo o crescimento do interesse em questões étnicas, regionais, de fronteira e culturais. Isso tornou mais evidente que o Brasil é composto por mais de 200 comunidades linguísticas distintas, cada uma se preparando para se envolver na vida política do país à sua maneira. Surgiu em diversos fóruns o conceito de "línguas brasileiras": línguas faladas por comunidades de cidadãos brasileiros, que têm raízes históricas no território brasileiro e fazem parte integrante da cultura do país, independentemente de serem línguas indígenas, de imigração ou

línguas de sinais utilizadas por grupos quilombolas. Além disso, estão surgindo perspectivas inovadoras sobre o próprio português, influenciadas pelos novos papéis que o Brasil desempenha tanto regional quanto mundialmente.

Para Leffa (2013), é evidente que o Brasil enfrenta profundas desigualdades sociais, destacando a urgência de reflexão e negociação para corrigir essas privações. O Brasil é um país multilíngue, com diversas minorias que não têm o português como língua materna, incluindo imigrantes, indígenas e surdos. É essencial reconhecer e dar voz a essas minorias, combatendo a indiferença, omissão e discriminação, muitas vezes alimentadas por uma visão arcaica que associa a diversidade linguística a um castigo bíblico. As línguas devem ser utilizadas para promover compreensão e comunicação, facilitando a tolerância e convivência com outros. O Brasil não pode se isolar linguisticamente dos seus vizinhos na América Latina, necessitando não apenas aprender espanhol, mas também inglês como língua internacional, superando possíveis obstáculos ideológicos. Ainda segundo a autora, é recomendável iniciar o ensino de outras línguas desde cedo, uma prática já adotada em muitas escolas, o que demanda uma legislação adequada.

O uso do espanhol, segundo Haygert e Sturza (2015), contribui diretamente para a construção de um ambiente mais colaborativo e interdependente, criando uma rede de relacionamentos entre empresas, consumidores e trabalhadores que atravessam as fronteiras. Esse fluxo constante de pessoas, mercadorias e serviços entre os países da Tríplice Fronteira, gera um cenário de intensa troca e inovação, onde a fluência na língua espanhola se torna um diferencial importante para o sucesso de negociações, investimentos e parcerias transnacionais.

Além disso, o domínio do espanhol nas cidades fronteiriças também tem implicações sociais, pois promove a integração e o entendimento intercultural, permitindo que os habitantes de regiões fronteiriças se envolvam em redes sociais e culturais mais amplas. Essa aproximação entre as comunidades, facilitada pela comunicação em espanhol, contribui para a construção de uma identidade regional que é plural, diversa e conectada a um contexto de fronteira que, ao mesmo tempo, preserva as particularidades culturais de cada país.

Portanto, o uso do espanhol não só impulsiona a economia local por meio de sua aplicação no comércio e nas relações internacionais, mas também favorece a

coesão social, criando laços mais fortes entre os cidadãos das diferentes nações, promovendo um desenvolvimento mais equitativo e inclusivo nas áreas de fronteira.

De acordo com Sturza (2019), a Língua Espanhola exerce uma grande influência nas regiões de fronteira do Brasil, principalmente devido à proximidade geográfica e às relações históricas e culturais com países colonizados pela Espanha. Essa proximidade fez do espanhol uma "língua de convivência" entre os moradores dessas áreas, utilizada de forma espontânea em interações cotidianas, especialmente em espaços comerciais, sociais e culturais. Sturza (2019) destaca que, embora o espanhol não seja formalmente adotado como língua oficial em território brasileiro, ele se tornou um elemento essencial para a comunicação entre as comunidades fronteiriças, desempenhando um papel importante na construção de uma identidade regional compartilhada.

Essa relevância atribuída ao uso do espanhol nas regiões de fronteira reforça a necessidade de políticas educacionais que valorizem e institucionalizem o ensino da língua, promovendo maior integração cultural e econômica. Nesse contexto, a criação da Lei nº 11.161 de 2005, conhecida como "A Lei do Espanhol", representou um marco importante ao determinar a oferta obrigatória da Língua Espanhola nos currículos do Ensino Médio, ainda que a matrícula fosse facultativa, conforme destacado por Hidalgo e Vinhas (2021). Essa legislação reconheceu a importância estratégica do espanhol em um cenário de integração regional e de fortalecimento das relações com os países de língua espanhola, sobretudo no âmbito do Mercosul e nas áreas fronteiriças.

Essa lei foi revogada pela Lei nº 13.415 de 2017, que traz alterações na LDB 9394/96. Determina em seu art. 35^a, parágrafo 4º:

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Hidalgo e Vinhas (2021) reforçam que essa análise de todo o percurso do ensino da Língua Espanhola no Brasil confirma que a organização do ensino é voltada para os interesses políticos e ideológicos do governo.

A relação entre o ensino de línguas e as diretrizes políticas e ideológicas do governo, se reflete na implementação e no desenvolvimento de programas como o

Projeto Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), que prevê que as cidades de fronteira ofereçam o ensino do Português e do Espanhol, firmado entre Argentina e Brasil. A implementação ocorreu inicialmente em duas escolas do Brasil, ampliando-se no ano seguinte. (FLORES, 2011)

O PEIBF¹¹ foi uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com governos estaduais e municipais. Ele visa promover a integração educacional e cultural em regiões de fronteira entre o Brasil e países vizinhos, fortalecendo o diálogo intercultural e o respeito à diversidade.

O Programa teve início em 2005, a partir de um acordo entre os Ministérios da Educação do Brasil e da Argentina, sendo oficializado em 2012. Inserido na política de integração transfronteiriça na educação básica. O programa buscou construir uma identidade regional bilíngue e intercultural, promovendo a cooperação entre os países. Inicialmente, quatro escolas participaram do projeto, localizadas em cidades fronteiriças do Brasil e da Argentina. Nesse contexto, a implementação do ensino de português e espanhol nessas regiões fronteiriças não se limitava à aquisição de um novo idioma, mas à construção de uma educação que refletisse a diversidade cultural local. O objetivo era desenvolver práticas pedagógicas que valorizassem essa diversidade, promovendo o bilinguismo, o ensino das culturas locais e o fortalecimento das identidades culturais, ampliando, assim, as oportunidades de integração e aprendizado entre os estudantes dos países envolvidos. Em 2006, o PEIF foi ampliado para incluir municípios como Foz do Iguaçu e Puerto Iguazú, e, em 2009, passou a abranger cidades gêmeas do Brasil com o Uruguai, Argentina, Paraguai e Venezuela. (FLORES, 2022)

De acordo com a autora, em Foz do Iguaçu, a Escola Municipal Adele Zanotto Scalco foi a primeira instituição do Paraná a integrar o PEIF, em 2006, começando com duas turmas do 1º ano do ensino fundamental e expandindo-se posteriormente. No mesmo ano, a Escuela n. 164, em Puerto Iguazú, aderiu ao projeto, sendo que, em 2009, foi inaugurada a Escuela Intercultural Bilíngue, voltada exclusivamente para a integração transfronteiriça.

O PEIBF também buscou garantir o direito à educação para crianças e adolescentes em contextos fronteiriços, promovendo a inclusão e o reconhecimento das especificidades desses territórios. A formação de professores e o

¹¹ http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf

desenvolvimento de materiais pedagógicos específicos foram aspectos fundamentais para a implementação do projeto, contribuindo para uma educação mais equitativa e intercultural.

Para Flores (2011), este projeto foi fundamental para um olhar voltado para o contexto de fronteira, que é composto por diferentes culturas e línguas, tendo a necessidade de uma educação intercultural. O ensino de línguas estrangeiras nas cidades de fronteira é, para a autora, essencial para a formação do sujeito e para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa.

As mudanças na contemporaneidade devem ser feitas e observadas [...] com um olhar especial à linguagem, pois esta é aqui considerada como um fator social, oriunda de um indivíduo/falante social e individual que estabelece relações com os outros em várias esferas da sociedade. Sendo assim, a linguagem não pode continuar sendo vista como instrumento para reforçar relações de poder [...] (FLORES, 2011, p. 19)

Em Foz do Iguaçu, a Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA) assumiu a continuidade do programa, sob a coordenação das professoras doutoras Maria Ceres Pereira e Laura Janaína Amato. Em 2014, um grupo de formadores passou a atuar junto aos professores da Rede Estadual que aderiram ao programa, no entanto, em 2016, o corte de recursos por parte do governo federal inviabilizou a manutenção do projeto na região.

Diante da necessidade de continuidade da formação de professores na região de fronteira, docentes de instituições públicas de ensino superior em Foz do Iguaçu – UNILA, UNIOESTE e IFPR – uniram-se para desenvolver um novo projeto, denominado *Pedagogía del Entrelugar*. O projeto, coordenado por Jorgelina Tallei, foi realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SMED) e teve como objetivo atender às escolas municipais que recebiam muitos alunos estrangeiros, especialmente argentinos e paraguaios. A iniciativa buscou promover a valorização das diferenças culturais, inserindo essas crianças no contexto escolar por meio de estratégias pedagógicas inclusivas.

Em 2020, a coordenação desse projeto e docentes iniciaram diálogos com a Câmara de Vereadores para tornar obrigatório o ensino de inglês e espanhol nas escolas municipais de Foz do Iguaçu. O vereador Adnan El Sayed apresentou o projeto de lei em 2022, aprovado por unanimidade em fevereiro passado. A lei foi

sancionada pelo prefeito Chico Brasileiro, com participação de autoridades educacionais e da UNILA. (UNILA, 2023)

Essa nova legislação garante a continuidade do ensino bilíngue, incluindo a formação linguística de professores e a identificação de alunos imigrantes. Segundo a coordenadora Jorgelina Tallei, a iniciativa resgata uma prática anteriormente retirada do currículo e reforça o papel da língua no acolhimento e na cidadania. O projeto integra o Programa Agenda Tríplice da UNILA e, em sua fase inicial, contou com apoio da Unioeste. (UNILA, 2023)

No entanto, conforme aponta Thomaz (2010), esse tipo de política ainda enfrenta desafios em âmbito nacional, onde a falta de consciência e debate público sobre as políticas linguísticas favorece a manutenção de ideologias monolíngues. Nesse contexto, a experiência de Foz do Iguaçu surge como um contraponto à invisibilização das políticas linguísticas no Brasil, demonstrando como ações locais podem romper com a falsa ideia de neutralidade e promover efetivamente o pluralismo cultural e linguístico.

Essa valorização do multilinguismo na região, evidenciada pelas iniciativas mais recentes, não é algo novo no contexto educacional de Foz do Iguaçu. No ano de 1990, o Prefeito da cidade de Foz do Iguaçu, sancionou a Lei Municipal nº [1520/1990], que instituiu o ensino obrigatório da língua espanhola na rede municipal de ensino de 1º grau. Conforme estabelecido em seu Artigo 1º, o espanhol passou a integrar o currículo escolar com uma carga horária mínima de uma aula por semana. A implementação da norma ficou sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, conforme disposto no Artigo 2º, que deveria elaborar o programa, realizar a implantação e promover as adequações necessárias para que a disciplina fosse efetivada a partir do ano letivo de 1991. (FOZ DO IGUAÇU, 1990). Esta lei representou um marco importante para a educação em Foz do Iguaçu, ao reconhecer a relevância do ensino de espanhol em uma região de fronteira e incorporá-lo ao currículo escolar. Sua implementação buscava fortalecer a integração cultural e linguística entre os países vizinhos, oferecendo aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades no idioma desde o ensino fundamental.

Essa disciplina esteve presente no currículo das escolas municipais de Foz do Iguaçu até o ano de 2011, quando foi retirada pela equipe pedagógica, sem a

publicação de um decreto ou lei.¹² Em 2023, com a Lei Nº 5.215, DE 14 DE MARÇO DE 2023¹³, o ensino do espanhol retornou as escolas integrais, como disciplina extracurricular.

A Lei nº 5.215, de 14 de março de 2023, marcou o retorno do ensino de espanhol às escolas municipais de Foz do Iguaçu, ainda que de forma extracurricular e restrita às instituições de ensino em tempo integral. Essa reinserção demonstra um reconhecimento da importância do idioma para a realidade local, especialmente em uma cidade de fronteira onde o contato com a língua espanhola é constante. No entanto, ao ser incluído apenas como disciplina extracurricular, o espanhol perde o status curricular que teve no passado, o que pode impactar sua efetividade na formação dos alunos. Ainda assim, a retomada representa um passo significativo para ampliar as oportunidades de aprendizagem da língua e reforçar a identidade cultural da região.

Em 2022, a Secretaria Municipal de Educação (SMED) implementou o ensino da Língua Inglesa em todas as escolas municipais para as turmas do 5º ano, no contraturno, com frequência facultativa. Atualmente, a oferta foi ampliada para as turmas do 4º ano, nas escolas integrais. Nesse mesmo ano, iniciou-se um projeto-piloto de escolas integrais em duas unidades. Como parte desse projeto, foi introduzido o ensino da Língua Espanhola para as turmas do 1º ao 3º ano nessas escolas.

Muito tem se falado da valorização da diversidade linguística no município e que, nas salas de aula da rede pública de educação, há muitos alunos de outros países, porém o ensino de língua estrangeira não existia até três anos atrás. Alunos advindos destes países são alfabetizados na Língua Portuguesa, sendo desconsiderado o Espanhol, como sua língua materna e, mesmo como segunda língua, para os colegas, o que possibilitaria um contato mais profundo com a realidade da maioria.

2.2 As Políticas Linguísticas

¹² Procurei documentos que falem sobre esse assunto nas páginas da prefeitura, porém não tive êxito. O que foi citado acima parte de minhas lembranças como aluna da rede na infância e diálogo com professoras que trabalhavam na época.

¹³ <https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-ordinaria/2023/521/5215/lei-ordinaria-n-5215-2023-dispoe-sobre-a-obrigatoriedade-da-implantacao-dos-componentes-curriculares-de-ingles-e-espanhol-nas-escolas-da-rede-municipal-de-ensino-de-foz-do-iguacu>

Para compreender o conceito e as implicações das políticas linguísticas, adotamos a Linguística Aplicada, pois um de seus ramos se concentra na aplicação prática dos conhecimentos linguísticos, como o ensino de línguas, portanto, abordaremos o surgimento de algumas compreensões deste termo. É importante destacar que a Linguística Aplicada abrange um campo amplo e interdisciplinar que investiga questões relacionadas ao uso da linguagem em contextos diversos, preocupando-se com problemas reais relacionados à linguagem e suas implicações sociais, culturais, educacionais e políticas.

Calvet (2007) traz o conceito de Planejamento Linguístico, que aparece para discussão, na mesma época em que surge a Sociolinguística. Isso, por volta das décadas de 1970 e 1980. Ainda, em sua concepção, o planejamento linguístico é subordinado às políticas linguísticas, uma vez que o primeiro é o resultado da aplicação do segundo. “Em 1994, por exemplo, Pierre-Étienne Laporte apresentaria a política linguística como um quadro jurídico e a reorganização linguística como um conjunto de ações “que tem por objetivo esclarecer e assegurar determinado *status* a uma ou mais línguas” (CALVET, 2007, p.15).

Partindo desse conceito, cabe apresentar o viés de diferentes pesquisadores. O autor destaca que, no olhar de pesquisadores americanos, é claramente possível existir planejamento linguístico dissociado das políticas linguísticas, ou seja, sem depender de sua existência. Por outro lado, para os pesquisadores europeus, as políticas linguísticas são muito mais importantes, já que estes estão mais preocupados com o domínio do poder.

O surgimento de pesquisas nesta área se dá por volta das décadas de 1960 e 1970, logo após a descolonização de muitos países, como estudos de caso, buscando manter o foco nestes “novos países”, ignorando intencionalmente o envolvimento europeu nestas políticas linguísticas.

Calvet (2007) parte da ideia de que a política linguística e o planejamento linguístico não estão ligados apenas à descolonização, mas envolvem questões culturais, econômicas, de identidade e de desenvolvimento. Sendo assim, é necessária a criação de “[...] um conceito, o de política/planejamento linguístico, que implica ao mesmo tempo uma abordagem científica das situações sociolinguísticas, a elaboração de um tipo de intervenção sobre essas situações e os meios para se fazer essa intervenção” (CALVET, 2007, p. 19). Nesta pesquisa, realizaremos uma análise da intervenção curricular da SMED nas dinâmicas linguísticas.

Partindo desse pressuposto, é importante abordar alguns pontos. O primeiro modelo de Haugen, citado por Calvet (2007), define que o planejamento linguístico tem seu fundamento econômico e estatal. Quando tratamos do viés estatal, podemos fazer algumas reflexões. A elaboração de uma política linguística pode ser realizada por um grupo específico minoritário ou pelo Estado. No entanto, apenas o Estado tem o poder para colocá-lo no próximo estágio, o planejamento linguístico (que é sua aplicação). Por isso, na grande maioria dos casos, as políticas linguísticas são iniciativas do Estado, que tem autonomia política para cumprir este planejamento. Por exemplo, em Foz do Iguaçu, houve em 2021, a proposta de implementação de uma política focalizando a análise dos processos e estratégias adotadas para promover e regular o uso de línguas nas escolas municipais, que é o que discutimos nesta pesquisa.

Este breve debate leva ao conceito de que o planejamento pode ser algo informal, elaborado por um pequeno grupo, mas as tomadas de decisões e a aplicação são etapas alcançadas apenas quando há ações do Estado capazes para concluí-las.

Já o segundo modelo de Haugen, conforme afirma Calvet (2007), traz a definição de “línguas *Abstand*” (que significa línguas isoladas, independentes) e “línguas *Ausbau*” (línguas próximas) e estas têm diferentes *status* que são responsáveis pelos problemas linguísticos europeus. Para compreender essa relação, vamos apresentar a definição de *planejamento do corpus* e *planejamento do status*.

O *planejamento corpus* trata das intervenções na forma da língua, isto é, a criação de sua escrita, normas, padronização, criação de novas palavras, entre outros. Esta etapa é entregue a especialistas escolhidos pelo Estado para operacionalizá-la. Já o *planejamento do status* diz respeito às intervenções da função da língua, ou seja, se a língua será oficial daquele Estado ou será escolhida outra. Este *status* é dominado pelo Estado, sendo implementada em seus diferentes níveis e só podendo ser escolhida por aqueles que o governam. “[...] não ocorre em nenhuma parte desse esquema a menor crítica em relação aos processos de decisão, nenhuma sugestão de uma possível consulta democrática junto às populações envolvidas [...]” (CALVET, 2007, p. 32). Em Foz do Iguaçu, a ausência de consulta democrática pode resultar na exclusão das minorias linguísticas. Portanto, é necessário estabelecer mecanismos inclusivos que permitam às comunidades

linguísticas participarem ativamente das decisões que moldam o uso e o status de suas línguas, promovendo assim uma política linguística mais justa e representativa para todos os cidadãos.

Corroborando com o assunto, Rajagopalan (2013), afirma que o termo Política Linguística provoca uma certa imprecisão sobre a sua definição. O autor ressalta que, ao ver as pessoas falarem sobre o assunto, tem a ideia de que eles estão se referindo a um ativismo sobre a linguística, que visa a defender línguas que estão quase desaparecendo, línguas sujeitas a discriminação ou negligência, e outros temas, que sempre foram importantes para os exploradores da disciplina linguística. Com certeza, esse tipo de militância é parte fundamental do que entendemos por Política Linguística, entretanto, é crucial destacar que representa apenas uma parte pequena do que realmente é, embora seja essencial, pois, o campo da política linguística engloba muito mais do que apenas esse tipo de ativismo, e certamente não se limita ao envolvimento político em causas linguísticas específicas.

Calvet (2007) define a linguística como a análise das comunidades humanas por meio da língua. Ele também argumenta que as línguas são ferramentas para beneficiar as pessoas, não o contrário. Sua obra gira em torno desses princípios, explorando conflitos humanos e buscando entender como as pessoas podem intervir na língua ou nas línguas, uma questão fundamental na política linguística. De acordo com o autor, a interferência humana na língua, e em suas dinâmicas, não é algo novo. Historicamente, sempre houve indivíduos buscando regular, prescrever ou moldar o uso adequado da linguagem. Dessa mesma maneira, o poder político sempre demonstrou preferências linguísticas, seja governando em uma língua específica ou impondo a língua de uma minoria sobre a maioria. No entanto, os conceitos de política linguística (envolvendo as decisões importantes sobre as relações entre línguas e sociedade) e planejamento linguístico (sua implementação) são relativamente recentes e apenas parcialmente abrangem essas práticas antigas.

Diante disso, Severo (2022) destaca que as políticas linguísticas tratam da conexão entre idioma e política, destacando a importância dos conceitos políticos e sociais, pois indicam como entendemos a interação sociopolítica em relação às práticas linguísticas, ideologias linguísticas e iniciativas que influenciam essas práticas e ideologias.

Para uma compreensão mais profunda, Leffa (2013) traz o conceito de política em seu termo mais geral. O autor reitera que quando tomamos decisões que impactam a vida de outras pessoas, influenciando mudanças que podem resultar em vantagens ou desvantagens, estamos exercendo uma forma de política. Assim como quando encorajamos nosso próximo a expandir seus conhecimentos ou, quando os tornamos menores, inviabilizando suas oportunidades, também estamos sendo políticos, tanto positiva quanto negativamente. Esse papel pode causar, muitas das vezes, consequências graves.

Partindo deste pressuposto, Rajagopalan (2013) explica se a política é uma arte ou uma ciência e afirma que a opção de resposta correta é a primeira. Ela não se encaixa no termo ciência, pois seria algo administrado através de regras ou leis, tendo sempre um resultado preciso. Assim a Política Linguística também se encaixa no conceito arte.

A política linguística é muito mais uma arte. Se a política em seu sentido geral pode ser caracterizada como a arte de conduzir a governança ou a administração de assuntos públicos de um estado, a política linguística é a arte de conduzir as reflexões em torno de línguas específicas, com o intuito de conduzir ações concretas de interesse público relativo à(s) língua(s) que importam para o povo de uma nação, de um estado ou ainda, instancias transnacionais maiores. (RAJAGOPALAN, 2013, p. 21)

Sobre esta definição, Calvet (2007) afirma que a política linguística é uma arte que coloca em destaque o papel do linguista. É durante seu trabalho que será possível determinar o que se pode fazer e o que será aceito pelos falantes de uma língua. Esta arte exige uma complementação entre estes dois pontos e o papel do cientista é tão necessário quanto de seus decisores.

Leffa (2013) tem uma visão mais religiosa sobre o assunto, destacando que a política é a arte da convivência, ressaltando que a Bíblia nos ensina que não é bom estar só, o que leva a ideia de procriação. Na tradição cristã, é citado que até mesmo Deus não está sozinho, pois existe a Trindade. Sendo assim, é necessário aprender a conviver não apenas como indivíduos, mas também como grupos sociais. Embora seja natural nos satisfazermos ao pertencer a um grupo, é importante aprender a conviver com outros grupos também. Parece que quanto maior o grupo, mais desafiadora é a convivência. As diferenças linguísticas, culturais e de valores podem gerar conflitos que devem ser resolvidos pacientemente, superando os estereótipos nacionalistas construídos ao longo do tempo.

O conceito de política linguística é bastante amplo e pode ser interpretado de diversas maneiras. No entanto, Rajagopalan (2013) afirma que a confusão entre as diferentes definições desse termo e o uso indiscriminado dele, com significados variados dentro do mesmo contexto de pensamento, pode levar a erros de argumentação e nos levar a conclusões muitas vezes equivocadas ou completamente inadequadas sobre o assunto.

A política linguística, em uma visão abstrata, não pode ser categorizada como certa ou errada, adequada ou inadequada. Ela está presente universalmente em todas as sociedades e em todos os momentos, pois, além de se expressar verbalmente, o ser humano também é um ser político, conforme observado por Aristóteles. No entanto, quando examinada em termos de ações concretas, a política linguística é sempre contextualizada e datada e sua eficácia depende do contexto específico em que é implementada, podendo ser considerada bem ou mal pensada, apropriada ou não, e assim por diante.

A política linguística é em outras palavras, um ramo de política e, enquanto tal, comparável a outras áreas de atuação política, tais como a política econômica, política social, a política de habitação, de trabalho, de planejamento familiar, de alimentos geneticamente modificados, de investimentos em fontes de energia alternativa, e assim por diante. (RAJAGOPALAN, 2013, p. 34)

Segundo o autor, a política pode sofrer influências de diferentes fontes. Por isso, adota a concepção de que política nada mais é que uma “escolha”. Em qualquer ação política que surge, apresentam-se diferentes alternativas e a escolha é feita. Em um sistema democrático, os agentes devem ter espaço para contribuições nas decisões, ou seja, o pleno exercício da cidadania. Isso pode ser comparado diretamente às políticas linguísticas. Portanto, quanto mais democrática a política for, mais participação dos agentes ativos haverá nas tomadas de decisões. Dito em outras palavras, quanto mais democrática a política linguística, mais efetiva será a participação dos cidadãos, independentemente de sua classe social. Por isso, as políticas linguísticas mais desenvolvidas têm como agente ativo os seus cidadãos.

A partir disso, Oliveira (2007) garante que essa é uma valiosa contribuição para o que tem sido chamado de "mudança político-linguística": um movimento em que os linguistas, em vez de simplesmente estudar a linguística, passam a colaborar diretamente com os falantes das línguas, oferecendo apoio técnico às suas

demandas políticas e culturais. Eles abandonam a abordagem de "colonização de conhecimento" e adotam o que Boaventura Santos descreve como uma "comunidade de conhecimento", movendo-se do ambiente acadêmico para um cenário mais pluralista de conhecimentos, priorizando a pesquisa-ação em vez de uma visão de pesquisa que tratava os falantes das línguas apenas como fontes de dados linguísticos descartáveis assim que as gravações eram feitas.

2.3 Linguística Aplicada

O ensino de línguas estrangeiras é um campo intrinsecamente político, como afirma Lagares (2013), pois as ações realizadas em sala de aula são fortemente influenciadas por decisões externas, provenientes de órgãos como as Secretarias de Educação e o Ministério da Educação (MEC). Nesse sentido, a Linguística Aplicada, conforme destacado por Menezes, Silva e Gomes (2009), assume um papel central ao investigar a linguagem como prática social, analisando-a em relação aos contextos nos quais é utilizada, inclusive no ensino de línguas. Essa abordagem contextualizada reforça a conexão entre as decisões políticas e as práticas pedagógicas, evidenciando que o ensino de línguas não pode ser dissociado dos fatores sociais, culturais e institucionais que o moldam. Além disso, a crescente integração entre a Linguística Aplicada e os estudos linguísticos reflete a necessidade de um olhar interdisciplinar para compreender as dinâmicas que permeiam o ensino e o uso da linguagem. A LA começou focada no ensino de línguas estrangeiras, mas hoje é uma área muito produtiva, que gerou novos campos de investigação transdisciplinar, novas formas de pesquisa e novas perspectivas sobre o que é ciência.

Cavalcanti (1986) aponta que a LA foi inicialmente vista como a aplicação da linguística teórica ao ensino de línguas, focando em métodos e técnicas. Embora essa abordagem ainda seja predominante, novas questões surgiram em diversos contextos.

De acordo com Moita Lopes (s/d.), a LA na perspectiva antropológica tinha foco na descrição da língua, enquanto para a semiótica era o ensino de línguas estrangeiras o objetivo principal.

Kalaja (s/d.) apud Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009), distingue entre uma visão restrita da LA, centrada no ensino e aprendizagem, e uma visão mais ampla, que aplica a linguística a problemas do mundo real. Além dessas,

sugere-se uma terceira visão que abrange o ensino, a aplicação da linguística, e estudos sobre a linguagem como prática social.

De acordo com Tucker (s/d.) apud Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009), o primeiro curso autônomo de LA foi oferecido na Universidade de Michigan em 1946, com Charles Fries e Robert Lado como professores. Tucker também menciona que, tanto na Inglaterra quanto nos Estados Unidos, a LA era entendida como a aplicação de uma 'abordagem científica' ao ensino de línguas estrangeiras.

Os autores ainda destacam que o editorial do primeiro volume da revista "*Language Learning*", publicado por Davis (1948), explica a razão para a criação do novo periódico. Ele destaca que revistas de filologia focavam em linguística histórica e crítica textual, enquanto as de linguística não abordavam as implicações pedagógicas da ciência linguística, e as de educação tratavam de questões pedagógicas gerais. A revista pretendia se concentrar exclusivamente em artigos pedagógicos relacionados ao ensino de línguas, priorizando "descobertas indutivas da ciência linguística" em vez de análises gramaticais convencionais. O texto lista áreas de foco, incluindo: linguística descritiva geral, descrição de línguas específicas, comparação descritiva de línguas, linguagem infantil, bilinguismo, ensino de linguística geral e línguas específicas, objetivos e materiais de ensino, métodos de ensino e experimentos educacionais. Ao contrário do que é afirmado no "*Concise Oxford Companion to the English Language*" e no senso comum, a LA não surgiu como uma aplicação da linguística teórica, mas como uma abordagem indutiva baseada em observações do uso real da linguagem, em contraste com a língua idealizada. Essa nova abordagem desafiou a academia e se opôs às pesquisas tradicionais, que seguiam modelos teóricos e metodológicos rígidos.

Na década de 1950, a LA se consolidou com a criação da Escola de Linguística Aplicada da Universidade de Edinburgh em 1956, apoiada pelo Conselho Britânico, e do Centro de Linguística Aplicada em Washington em 1957, com apoio da Fundação Ford, de acordo com Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009). Hoje, o Centro foca no letramento, enquanto o curso de LA de Edinburgh examina como o conhecimento sobre a linguagem e seu uso em diversas situações sociais pode resolver questões práticas da vida real. O curso aborda variação linguística e diversidade social, além de como a compreensão da língua em contextos reais pode influenciar a vida das pessoas. A descrição do curso de Linguística Aplicada revela a

ampla variedade de contextos e questões relacionadas à linguagem que podem ser abordadas a partir dessa perspectiva.

Na segunda metade do século passado, a LA se expandiu tanto no exterior quanto no Brasil, com a criação de diversas linhas de pesquisa e programas de pós-graduação. Os autores apresentam que os destaques dessa expansão incluem: (1) em 1970, o Programa de Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas da PUC-SP, que evoluiu para o Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), e a criação da revista D.E.L.T.A na década de 80; (2) o Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada na Universidade Estadual de Campinas, que gerou o periódico “Trabalhos em Linguística Aplicada”; e (3) a fundação da ALAB (Associação de Linguística Aplicada do Brasil) em 1990. Esses programas foram fundamentais para a formação de linguistas aplicados e a disseminação da pesquisa em LA no Brasil.

Enquanto a pós-graduação impulsionou a LA, a graduação demorou a reconhecer sua importância. Só em 2004, a Faculdade de Letras da UFMG contratou um professor de LA para a graduação, seguindo a Resolução n.2 de 2002 do Conselho Nacional de Educação, que exigiu mais foco na formação de professores. Em 2007, a Faculdade institucionalizou a LA ao criar áreas específicas ao ensino de línguas estrangeiras e Tradução, equiparando-as às demais. Apesar disso, a LA ainda está predominantemente associada ao ensino e aprendizagem, conforme a demanda curricular. (MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F, 2009)

Kaplan (1985) apud Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009), destaca que, no início, a LA focava principalmente na pesquisa sobre ensino de línguas, influenciada pelo behaviorismo e pelo estruturalismo linguístico. Nos anos 80, o escopo da área se expandiu, conforme evidenciado pelos objetivos do periódico “*Applied Linguistics*”, lançado em 1980. O periódico priorizou trabalhos que conectassem estudos teóricos linguísticos com pesquisa educacional e prática, aceitando contribuições sobre ensino e aprendizagem de línguas, bilinguismo, análise de discurso, tradução, metodologia, planejamento linguístico, entre outros temas. A revista “*Applied Linguistics*” promove estudos em análise do discurso, tradução, estilística e lexicografia, além de temas tradicionais. Atualmente, segundo informações no Portal da CAPES, o foco mudou para a publicação de pesquisas que abordem problemas reais do mundo, com ênfase em abordagens éticas e multidisciplinares relacionadas à linguagem em diversos campos da linguística

aplicada. A revista busca promover conexões entre diferentes campos, teorias, métodos de pesquisa e discursos acadêmicos, e aceita contribuições que ofereçam uma reflexão crítica sobre práticas atuais em LA. Ela incentiva debates científicos e acadêmicos sobre questões que envolvem e dividem pesquisadores da área e publica resenhas de novas publicações no campo multidisciplinar da LA.

O periódico passou a focar em problemas de linguagem no mundo real e a incentivar a multidisciplinaridade na LA, sem especificar temas devido à sua vasta e crescente diversidade. Reconhece que há temas que unem e dividem os intelectuais da área, o que indica o crescimento da LA, uma ciência que avança na ausência de consenso. Moita Lopes (s.d.) descreve a LA como uma (in)disciplina híbrida e heterogênea. Ou seja, não se constitui como disciplina, mas como forma de se ensinar e aprender para além de conteúdos sistematizados, pensando na problematização e contextualização da realidade social em que está inserido.

De acordo com Kaplan (1985) apud Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009), o periódico *“Annual Review of Applied Linguistics”*, tinha um escopo amplo, abordando tópicos como pidginização¹⁴, ensino mediado por computador, língua dos sinais, política linguística, e letramento. Atualmente, o periódico continua a revisar pesquisas em áreas-chave da LA e lista, em sua página na web, os seguintes campos de investigação: aprendizagem de línguas e pedagogia, análise do discurso, inovações no ensino, aquisição de segunda língua, instrução mediada por computador, língua em contextos profissionais, sociolinguística, política linguística e avaliação.

Cavalcanti (1986) argumenta que essa denominação da LA é inadequada, pois a área vai além da simples aplicação de teorias e já estava desenvolvendo seus próprios modelos teóricos. Ela destaca o caráter multidisciplinar da LA e sua preocupação com questões de uso da linguagem. A autora ainda explica que a pesquisa em LA começa com a identificação de uma questão prática relacionada ao uso da linguagem, seguida pela busca de subsídios em áreas relevantes para, finalmente, analisar a questão e propor soluções.

Celani (1992), argumenta que a LA não está apenas ligada à linguística, mas sim no centro de um gráfico com conexões bidirecionais com várias outras disciplinas como Psicologia, Antropologia, Sociologia, Pedagogia e Tradução. A

¹⁴ Processo de formação e desenvolvimento de uma língua criada a partir da mistura de duas ou mais línguas.

centralidade da LA proposta pela autora, não sugere superioridade sobre outras áreas, mas reflete a ausência de fronteiras rígidas, uma característica da LA. Moita Lopes (2006) expande essa ideia ao descrever a LA como "mestiça", destacando sua natureza híbrida e integrada com outras áreas.

Definir a LA em contraste com Linguística pode parecer simples: a Linguística se interessaria pela língua como um construto abstrato, enquanto a LA estudaria a língua em uso, contextualizada. No entanto, essa distinção reflete uma visão baseada nos estudos chomskianos e não abrange todos os estudos linguísticos que focam na língua em uso.

Brumfit (2003) apud Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009), diferencia Linguística e Linguística Aplicada ao sugerir que a primeira investiga a língua como um fenômeno, enquanto a segunda a estuda como uma prática. No entanto, essa dicotomia não reflete a realidade atual, onde as duas áreas estão se aproximando. A distinção entre ser um linguista ou linguista aplicado é mais uma questão de afiliação do que de diferença epistemológica ou metodológica. No Brasil, por exemplo, há pesquisadores em análise do discurso que se identificam como linguistas aplicados ou linguistas, enquanto sociolinguistas e estudiosos do letramento frequentemente se identificam como linguistas, e pesquisadores da interlíngua na aquisição de segunda língua se consideram linguistas aplicados.

De acordo com Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009), a distinção entre Linguística e Linguística Aplicada está se tornando cada vez mais sutil, pois muitos congressos de associações de linguística destacam pesquisas que abordam a língua em uso ou seu ensino, em vez de tratar a língua como um construto idealizado. Notavelmente, o 53º Congresso da Associação Internacional de Linguística (AILA) em 2007 focou em "Políticas Linguísticas e Planejamento Linguístico", um tema também central para a LA. A ALAB já promoveu eventos sobre Política Linguística no Brasil, demonstrando a relevância contínua desse tema na LA.

A AILA descreve a LA como um campo interdisciplinar que aborda problemas práticos relacionados à linguagem e comunicação, utilizando teorias e métodos da linguística ou desenvolvendo novos enfoques teóricos e metodológicos. A principal diferença entre Linguística Aplicada e Linguística Geral é a orientação explícita da primeira para práticas e problemas do dia a dia. A Linguística Aplicada lida com questões que vão desde a competência linguística individual, como aquisição de

línguas e distúrbios de linguagem, até problemas sociais e intersociais, como variação linguística, discriminação, multilinguismo, e políticas e planejamento linguístico. A descrição da LA abrange tanto a aplicação quanto a geração de teorias e metodologias, e cobre vários temas, embora não todos.

De acordo com Cavalcanti (2004) apud Menezes, V.; Silva, M. M.; Gomes, I.F. (2009), na década de 70, a pesquisa em LA no Brasil se concentrava na análise contrastiva e, nos anos 80, na leitura. No início dos anos 90, a subárea de línguas estrangeiras estava bem consolidada. No final da década de 90, a LA no Brasil começou a mostrar sinais de diversificação e se consolidou.

Para obter uma visão atualizada, os autores desenvolveram um projeto de pesquisa entre agosto de 2006 e janeiro de 2008 com o objetivo de mapear os principais temas, métodos e teorias na LA, tanto internacionalmente quanto no Brasil. As perguntas da pesquisa incluíam: “Quais são os principais temas de pesquisa em LA? Esses temas correspondem às comissões científicas da AILA? Quais são os principais métodos de pesquisa utilizados? Quais são as teorias mais mencionadas?” (MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F., 2009)

A análise da produção em LA revelou que, internacionalmente, a teoria sociointeracionista é a mais prevalente, enquanto no Brasil há um foco maior em teorias de análise do discurso, não observado na produção internacional. É importante considerar que a área de Letras no Brasil também publica intensamente em capítulos de livros, o que pode não ser refletido nos periódicos.

Os métodos de pesquisa mostram diferenças: a pesquisa internacional prefere métodos experimentais, enquanto no Brasil predomina o estudo de caso, indicando uma abordagem distinta na pesquisa brasileira. A maioria dos artigos analisados corresponde às comissões científicas da AILA, mas no Brasil, a análise do discurso é mais comum, enquanto a produção internacional foca em metodologias de ensino de línguas e formação de professores.

Entendemos que a LA vai para além do ensino de línguas, sendo usada nas diferentes áreas do conhecimento para desenvolver o pensamento crítico e reflexivo, construindo o saber como uma maneira ligada a realidade do sujeito. Ela não se limita ao estudo dos processos da linguagem, possuindo uma natureza interdisciplinar e mediadora. (MOITA LOPES, s/d.)

Segundo Celani (1992), embora a linguagem seja o foco central da LA, essa área não é necessariamente dominada pela Linguística. Em uma representação

gráfica, a LA não seria vista como uma extensão direta da Linguística, mas ocuparia uma posição central, conectando-se de forma bidirecional a diversas disciplinas, como Psicologia, Antropologia, Sociologia, Pedagogia e Tradução, todas em igualdade de importância conforme o contexto de análise.

A Linguística Aplicada, especialmente no Brasil, vai além do ensino de línguas, envolvendo a análise crítica das práticas sociais e educacionais. Enquanto a produção internacional privilegia métodos experimentais, a pesquisa brasileira se destaca pelo estudo de caso e pela análise do discurso, refletindo um compromisso com a transformação da realidade local. Como aponta Moita Lopes, a LA desenvolve o pensamento crítico ao conectar o saber à realidade dos sujeitos, promovendo práticas pedagógicas mais contextualizadas e inclusivas. Reconhecer essa diversidade teórica e metodológica é essencial para fortalecer o campo, impulsionar políticas educacionais mais justas e reafirmar o papel da LA na construção de uma educação significativa e democrática.

A partir das entrevistas, questionários e documentos oficiais, buscamos compreender como as políticas educacionais, influenciam a implementação do ensino de línguas adicionais na rede municipal, evidenciando os desafios e impactos das decisões educacionais no contexto fronteiriço. Assim, o próximo capítulo se dedica a interpretar as informações obtidas à luz do referencial teórico, permitindo uma reflexão crítica sobre a aplicação das políticas linguísticas no ensino de espanhol e o papel da Linguística Aplicada na construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas.

3. ANÁLISE DOS DADOS

No capítulo final desta dissertação serão analisados, a entrevista com o coordenador da pasta, os questionários respondidos pelos professores que lecionam a Língua Espanhola, os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas onde a disciplina de espanhol é ofertada e o Plano Municipal de Educação, que de acordo com o coordenador da pasta, é o documento principal utilizado na implementação do ensino de línguas adicionais. Cabe ressaltar que, outros documentos de esfera estadual e federal também serão abordados, de acordo com a necessidade durante a análise dos dados, pois a SMED ainda não tem um espaço organizado para essas disciplinas no Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTM). Antes, discorreremos sobre as escolas integrais de Foz do Iguaçu.

3.1 As escolas municipais de Foz do Iguaçu

De acordo com o site da Prefeitura¹⁵, a cidade de Foz do Iguaçu tem atualmente 50 escolas de Ensino Fundamental I, coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação – SMED. Em 2024, o município foi reconhecido com o Selo Nacional Compromisso¹⁶ com a Alfabetização, na categoria Ouro, pelo Ministério da Educação, destacando-se pelas boas práticas na alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental.

A SMED é responsável pela educação infantil e pelo Ensino Fundamental I no município de Foz do Iguaçu, e desde 2022 tem implementado o projeto-piloto de escolas integrais, incluindo o ensino de línguas estrangeiras no contraturno. Além disso, tem oferecido em todas as escolas de Ensino Fundamental I da rede, o ensino de inglês para as turmas de 4º e 5º ano, deixando o ensino do espanhol para as escolas integrais e apenas nas turmas de 1º, 2º e 3º ano. Para isso, faremos uma breve contextualização sobre essas escolas.

A escola Parigot de Souza fica localizada na região central de Foz do Iguaçu, foi inaugurada em 14 de abril de 1975. Inicialmente, era uma extensão do Colégio Estadual Monsenhor Guilherme, e tornou-se independente apenas em 1977.

¹⁵ <https://www5.pmfi.pr.gov.br/noticia-54079>

¹⁶ https://diariodefoz.com/educacao-municipal-de-foz-do-iguacu-e-destaque-com-selo-nacional/?utm_source=chatgpt.com

Somente em 1987, recebeu o nome de Escola Municipal Professor Pedro Viriato Parigot de Souza. A instituição, foi a primeira a ter o ensino integral no município e atendia um total de 303 alunos no ano de 2024. Em 2022, de acordo com a reportagem do G1¹⁷, a escola teve reconhecimento da Organização dos Estados Íbero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), pela categoria de “Projeto Nacional Intercultural e Bilingue”, devido ao ensino bilíngue ofertado em parceria com a Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Foi nesse mesmo ano que a escola se tornou a primeira a oferecer o ensino integral no município.

A escola Gabriela Mistral foi a segunda a oferecer o ensino integral, iniciando em agosto de 2022. Ela fica localizada no Jardim Lancaster, região norte da cidade, e foi fundada no ano de 1984, de acordo com o PPP da escola. A instituição atende um número de 258 alunos, matriculados em 9 turmas, distribuídos entre 1º e 5º ano. Até a data da pesquisa, a escola contava com um quadro de 31 professores.

A terceira escola a ser implantado o projeto-piloto, foi a escola Jardim Naipi, que fica localizada no Jardim Guarapuava, região sul da cidade e atende 218 alunos. A escola foi criada no ano de 1994, e no ano de 2024 também passou a atender em período integral.

A escola municipal Érico Veríssimo, localizada no bairro Jardim Guarapuava, é a escola integral que atende o maior número de alunos, sendo um total 629 crianças, de acordo com as informações contidas no PPP da escola. Criada no ano de 1978, possui um Centro Escola Bairro e passou a atender o período integral no ano de 2024.

No Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2023, Foz do Iguaçu alcançou a nota 7,4, a maior desde o início da série histórica em 2005.¹⁸ As notas atingidas pelas escolas integrais do município foram: Jardim Naipi 8,6; Gabriela Mistral 7,8; Parigot de Souza 7,4 e Érico Veríssimo 7,0.

Para atingir um índice elevado, a SMED adota diversas estratégias. Entre elas, destaca-se a aquisição de materiais didáticos de editoras, desenvolvidos especificamente para preparar os alunos para avaliações de larga escala. Esses

¹⁷ <https://g1.globo.com/pr/parana/especial-publicitario/prefeitura-municipal-de-foz-do-iguacu/agora-todos-cuidam-de-todos/noticia/2022/03/14/escola-municipal-parigot-de-souza-inicia-aulas-em-periodo-integral.ghtml>

¹⁸ <https://foz.portaldacidade.com/noticias/educacao/foz-do-iguacu-conquista-74-no-ideb-e-alcanca-maior-nota-da-historia-0410>

materiais incluem testes regulares a cada lição e são aplicados em todas as turmas a partir do 1º ano. Além disso, nos anos de IDEB, desde 2023, a SMED oferece aulas no contraturno, para as turmas de 5º ano, em todas as escolas. Por fim, a secretaria estabelece um planejamento centralizado, alinhado à BNCC e ao Currículo da AMOP, definindo os objetivos a serem alcançados semanalmente.

De acordo com o coordenador da pasta, a SMED criou o Planejamento Municipal para orientar o trabalho dos professores. Esses documentos estão disponíveis apenas para os professores, no NTM, sendo necessário ter login e senha para acessá-los.

No ano de 2023, o planejamento passou a ser trimestral e a SMED dividiu os conteúdos e objetivos de aprendizagem por períodos de três semanas, em que o professor organizava de acordo com suas aulas. O trabalho pedagógico era bem limitado, obrigando o professor a avançar os conteúdos mesmo que a turma não tivesse assimilado totalmente o conteúdo anterior, pois após três semanas já havia outros conteúdos a serem trabalhados. Percebeu-se uma maior centralização nessa organização do que nos anos anteriores, em que já havia limitação no trabalho do professor e controle sobre quais conteúdos deveriam ser aplicados em sala de aula. Conforme afirma Paula (p. 14, 2020), “Membros da secretaria de educação, no ano de 2010, visitavam cada escola e avaliavam a leitura e os cadernos dos alunos, com objetivo de verificar se o planejamento, enviado de modo centralizado, estava sendo cumprido.”

No ano de 2024 o novo planejamento veio em formato anual e ainda mais restrito. Os conteúdos também são divididos em períodos de três semanas, porém neste ano as turmas de alfabetização tem conteúdos divididos em primeira semana e segunda semana, sendo a terceira de retomada. Essa centralização tem evidenciado um controle cada vez maior por parte da SMED, não permitindo que os professores possam realmente contextualizar o processo de ensino e aprendizagem, indo contra os princípios teóricos utilizados na elaboração do planejamento. Além disso, a grande quantidade de conteúdos que devem ser trabalhados em um número pequeno de aulas, dificulta a concretização do conhecimento, fazendo com que o professor tenha que focar em conteúdos mínimos e abordando superficialmente os demais.

Em relação ao planejamento do ensino de língua estrangeira, diferente das demais disciplinas, não está disponível no espaço digital NTM – Núcleo de

Tecnologia Educacional Municipal, demonstrando oficialmente que essas disciplinas ainda não constituem parte pedagógica significativa no ensino municipal. Isso porque, este espaço foi criado em 2009 e desde então é utilizado como meio de compartilhamento do planejamento e outros documentos da SMED para os professores. Ainda, cabe ressaltar que, mesmo sendo uma disciplina considerada nova no Ensino Fundamental, não justifica sua ausência neste espaço, uma vez que, o Infantil 5 foi incluído depois e já está presente no ambiente virtual.

Antes da implementação das Línguas Estrangeiras, a SMED fez um levantamento dos professores efetivos que tinham interesse e formação em Inglês ou Espanhol para lecionarem essas disciplinas. A partir disso, apenas as escolas integrais possuem o ensino do Espanhol e todas as escolas do município já oferecem o ensino do Inglês, de acordo com a entrevista do Coordenador de Ensino de Línguas Adicionais da SMED. O planejamento dessas disciplinas é organizado pelos próprios professores em reuniões mensais, nas quais discutem os principais conteúdos a serem abordados. Ainda vale lembrar que as turmas de Inglês possuem livros que são seguidos como planejamento e o Espanhol não tem material didático disponível.

Partindo disso, este capítulo abordará a entrevista realizada com o coordenador da pasta de Línguas Adicionais da SMED, a análise do questionário aplicado aos professores que atuam nas disciplinas de espanhol das escolas integrais de Foz do Iguaçu, a análise dos PPPs dessas escolas e o Plano Municipal de Educação.

3.2 Entrevista com o responsável pela Pasta de Línguas Adicionais

Na entrevista realizada com o responsável, foram direcionadas 12 perguntas, elaboradas de uma maneira que pudéssemos compreender como está sendo esse processo de implementação das línguas nas escolas.

O entrevistado iniciou a fala se apresentando e contando que, quando a coordenação do projeto foi assumida em dezembro de 2021, o formato do ensino de inglês já estava definido. Na época, havia uma outra coordenadora responsável pela língua inglesa, que decidiu deixar a função porque estava próxima da aposentadoria. Para ela, não faria sentido iniciar um projeto e, em pouco tempo, precisar se afastar. Diante dessa decisão, surgiu a necessidade de um novo coordenador, e o convite foi

feito para quem assumiu a posição. Com experiência no ensino de idiomas desde 2002, o novo coordenador havia trabalhado por muitos anos em escolas de idiomas e administrava sua própria escola. Antes de assumir o cargo por meio de concurso, o coordenador relatou que era proprietário e atuava em uma escola de idiomas franqueada na cidade.

Desde o início das aulas de inglês no município, o coordenador percebeu a importância de estar presente em sala de aula. Quando um professor precisava se ausentar, ele se disponibilizava para substituí-lo, pois via nisso uma oportunidade de acompanhar de perto a dinâmica das aulas e avaliar se as diretrizes e formações oferecidas estavam sendo eficazes. Ele explica que a melhor maneira de compreender a realidade dos professores e alunos é vivenciando o ambiente escolar. Isso permite avaliar procedimentos, identificar desafios e buscar soluções mais adequadas. Com sua experiência anterior em cursos de idiomas, ele reconhece as diferenças entre esse contexto e a realidade da rede municipal, onde há alunos que, muitas vezes, não demonstram interesse pela disciplina, especialmente no ensino integral ou em contraturnos obrigatórios. Diante disso, ele acredita que entender essas nuances e incorporá-las à formação docente, é essencial para melhorar o ensino. Embora reconheça que outros profissionais da rede possuam mais experiência no contexto escolar, ele busca constantemente aprimorar seu trabalho para contribuir com a educação de forma significativa.

O coordenador reconhece a importância da troca de conhecimentos e da colaboração entre profissionais da educação. Afirmar que valoriza a experiência dos colegas e se mantém aberto a aprender com aqueles que já estão há mais tempo na área. Para ele, não há necessidade de reinventar metodologias se já existem práticas testadas e aprovadas. Quando identifica uma abordagem eficiente, ele prefere adaptá-la ao seu contexto em vez de tentar criar algo completamente novo.

Já tem mais tempo na rede e uma série de coisas, e tem coisas que eu também sei que eu vou melhor assim. Mas essa mescla e eu procuro estar aberto também. E eu não tenho problema hoje com isso. Tipo, se tiver que ir lá e perguntar, igual, se tá dando certo, eu não tenho vocação para inventar, né? Então, assim, se eu to vendo o negócio dando certo, por que que eu não vou copiar? Eu não tenho problema em copiar. Poxa, ela tá fazendo um trabalho legal! Fui lá conversar com ela. Se ela não achar ruim eu copiar ou eu fazer algo parecido aqui, vou ficar quebrando a cabeça tentando inventar algo melhor do que ela, sendo que ela já está testada e aprovada. (FALA DO ENTREVISTADO, 2024)

Embora a postura do coordenador demonstre uma valorização da experiência e da colaboração entre profissionais da educação, essa visão pode ser limitada ao focar apenas na adaptação de práticas já testadas. A inovação educacional não se trata apenas de reinventar metodologias, mas também de questionar, aprimorar e criar abordagens inovadoras, conforme as necessidades dos alunos e os desafios vigentes da educação. A simples adaptação de estratégias existentes pode não ser suficiente em contextos que exigem soluções inéditas. Além disso, essa perspectiva pode desestimular a criatividade e a pesquisa de novas metodologias, restringindo o potencial de transformação pedagógica.

Continuando sua fala, ele relatou que busca sempre aprimorar o ensino. Trouxe especialistas para contribuir com a formação dos professores, entre eles, uma professora formada em Letras pela Unioeste, que atualmente leciona na Universidade de Dublin, na Irlanda, e um professor formado em Pedagogia pela Unioeste, que hoje dá aulas em uma escola bilíngue no estado de Utah, nos Estados Unidos. Segundo ele, essa escola trabalha com um modelo em que os alunos têm disciplinas em inglês pela manhã e as mesmas disciplinas em português no período da tarde. Além desses especialistas, o coordenador também convidou professores da própria rede para compartilhar suas experiências. Uma das professoras citadas, por exemplo, que leciona em uma instituição privada e tem vínculo com a Unioeste, fez uma apresentação baseada em sua trajetória acadêmica e profissional. Da mesma forma, uma outra professora, que trabalha no município e desenvolveu atividades durante seu mestrado, contribuiu com formações, compartilhando suas práticas pedagógicas. Ele acredita que essas trocas enriquecem o trabalho de todos, proporcionando novas perspectivas e aprimorando o ensino. Para ele, cada oportunidade de aprendizado deve ser valorizada, independentemente de quem esteja compartilhando o conhecimento.

Nessa fala, podemos ver outra vez a ausência de referências ao ensino de espanhol, especialmente considerando a nossa localização geográfica. Em um contexto, como o de nossa região, seria fundamental incluir especialistas e práticas voltadas para essa língua. Além disso, a ênfase em um modelo bilíngue português-inglês pode reforçar uma hierarquização de idiomas, deixando de lado a importância do espanhol para a formação dos alunos. A valorização do multilinguismo deveria ser um dos pilares de uma educação realmente inclusiva e contextualizada.

A entrevista segue com as perguntas que foram direcionadas para o coordenador. Na primeira questão, na qual perguntei quais critérios foram utilizados para implementar o ensino do Inglês e Espanhol como línguas estrangeiras na Rede Municipal da cidade, o coordenador respondeu que era a soma de vários fatores, como as necessidades identificadas na comunidade escolar e na sociedade local, as diretrizes e documentos que norteiam a educação no Brasil e no município, onde focam bastante no inglês, por ser uma das línguas mais faladas no mundo e, as experiências bem sucedidas em outras redes municipais de ensino. Destacou que antes de iniciar, a equipe que estava responsável, visitou outras cidades que implementaram o ensino de línguas, buscando entender como era o funcionamento - **cidades essas que não tem a mesma situação geográfica que a nossa**. Considerando que nessas cidades o espanhol não é tão próximo, o inglês passa a ser a língua estrangeira mais falada, a língua dominante, ou seja, a língua das tecnologias - e ressalta que o planejamento acaba puxando mais para o inglês, devido a isso. Reforça que essa foi a soma de fatores que mais influenciou no ensino de línguas, mas destaca que em sua gestão, o espanhol nunca ficou de lado, justamente pelas questões geográficas, por sermos uma cidade de Tríplice Fronteira.

Entendemos como uma contradição essa justificativa para a implementação das línguas estrangeiras, pois, apesar de essa escolha considerar a realidade local, o planejamento inicial priorizou o inglês com base em experiências de cidades sem a mesma configuração fronteiriça de Foz do Iguaçu. Isso desconsidera a relevância do espanhol na região, onde a convivência com falantes dessa língua é cotidiana, como destaca Haygert e Sturza (p. 6, 2015), “A fronteira é um espaço visto de forma distinta das demais regiões do país [...] E, certamente uma das principais vias de possibilitar um contato pacífico e respeitoso é o ensino, o ensino da língua e cultura do “outro” [...]”.

Além disso, a justificativa de que o inglês é a “língua das tecnologias” reflete uma visão globalizada que não atende diretamente às necessidades da comunidade. Embora afirme que o espanhol nunca foi deixado de lado, o relato sugere uma contradição na implementação, priorizando o inglês sem um olhar aprofundado sobre a especificidade linguística da cidade.

Na pergunta sobre qual é a formação dos professores que ministram as disciplinas de línguas adicionais, a resposta foi que, a maioria possui certificado de

proficiência ou a graduação (letras/espanhol ou letras/inglês), e que, por não ser um cargo existente no município, não se podia exigir tanto, mas que, para não ser injusto na hora da inscrição, foi dado prioridade para os professores que tinham alguma formação. Contou que na hora da seleção apareceram casos de professores com interesse nas disciplinas, mas que nunca fizeram um curso, nem tiveram algum contato com a língua e/ou não falavam ou compreendiam a língua que desejavam ministrar, então explicou que havia um planejamento para ser seguido e que precisava ter um certo conhecimento da língua, sendo assim eles não seriam selecionados. Ressaltou também que a maior dificuldade, tanto para o ensino de espanhol quanto para o de inglês, era a falta de profissionais qualificados. Existia um número muito baixo de professores com domínio intermediário de espanhol, o que dificultava a expansão do ensino para um maior número de escolas. Disse que, inicialmente, o ensino de espanhol foi implementado em parceria com a UNILA, e que não eram os professores da rede que ministravam as aulas, mas sim alunos da universidade. Esse projeto estava em andamento apenas nas escolas Parigot de Souza e João XXIII, funcionando como um projeto de extensão, que dependia de estagiários ou bolsistas. No entanto, a procura por esses profissionais na UNILA era baixa, o que dificultava a ampliação do projeto. Quando o coordenador assumiu a função, foi solicitado que ele também ficasse responsável pelo ensino de espanhol. Ao realizar pesquisas para identificar professores interessados e qualificados para o ensino de espanhol, ficou claro que o número de profissionais não era significativo. Por isso, optou-se por iniciar o ensino de espanhol de forma gradativa.

O argumento do coordenador revela desafios estruturais na implementação do ensino de línguas adicionais na Rede Municipal de Foz do Iguaçu, mas também aponta fragilidades na condução do processo. A justificativa de que não se podia "exigir tanto" dos professores por não haver um cargo específico na rede, minimiza a importância da qualificação docente, essencial para um ensino de qualidade. Embora a prioridade tenha sido dada a professores com alguma formação, o fato de haver candidatos sem qualquer conhecimento da língua desejada para o ensino sugere uma falta de critérios mais rigorosos no planejamento inicial.

Além disso, a estratégia de depender de estagiários e bolsistas da UNILA para o ensino de espanhol, embora seja uma alternativa viável a curto prazo, revela uma ausência de políticas estruturadas para a formação e contratação de profissionais qualificados, uma vez que a implementação do ensino de línguas

adicionais na rede teve início no final de 2021, o que significa que, desde então, haveria tempo para estruturar um plano de formação docente que possibilitasse a substituição gradual dos estagiários da UNILA por professores efetivamente qualificados. Ao invés de depender exclusivamente de bolsistas e enfrentar a dificuldade de recrutamento na universidade, a Secretaria Municipal de Educação poderia ter investido em cursos de capacitação para docentes da própria rede ou promovido parcerias com instituições de ensino superior para a formação continuada. A falta de profissionais não deveria ser tratada como uma limitação incontornável, mas como um desafio a ser resolvido com planejamento e políticas voltadas à valorização do ensino de espanhol, especialmente considerando a relevância dessa língua no contexto da Tríplice Fronteira. Ou seja, o baixo número de professores com domínio do espanhol não pode ser tratado apenas como uma limitação inevitável, mas como um indicativo da necessidade de investimentos na capacitação docente e na valorização desse ensino dentro da rede. Conforme afirma Flores (p. 70, 2011),

Uma vez que o professor conhece as dimensões das Políticas Linguísticas Nacionais, onde quer que realize a sua profissão, deverá aprofundar-se nas análises dessas políticas para, a partir delas, construir Políticas Didático-Linguísticas no seu exercício como ministrante do ensino/aprendizagem da língua.

Portanto, a implementação "gradativa" do espanhol parece ter sido mais uma solução improvisada diante da escassez de profissionais do que uma decisão pedagógica fundamentada, o que reforça a falta de planejamento para um ensino de línguas que realmente atenda à realidade multilíngue da cidade.

Sobre quais são os principais objetivos da inserção das línguas estrangeiras nas escolas da rede municipal, o entrevistado respondeu que uma das motivações de implantar esse projeto no município foi em função de cumprir a Lei estabelecida pelo Plano Nacional de Educação, a qual diz que os municípios devem oferecer, em 50% das escolas públicas do Ensino Fundamental, vagas para o ensino integral¹⁹, então iniciaram a inserção das duas línguas nas escolas integrais e no contraturno nas outras escolas, para já ir adaptando essas crianças ao ensino integral. Além disso, o ensino de línguas tem como objetivo promover a compreensão intercultural

¹⁹ <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/08/01/programa-escola-em-tempo-integral-e-sancionado-com-vetos#:~:text=O%20Plano%20Nacional%20de,integral%E2%80%9D%2C%20argumenta%20a%20relatora.>

e o respeito à diversidade linguística, especialmente no contexto de Foz do Iguaçu, uma cidade de tríplice fronteira que recebe muitos turistas. Ele ressalta que, nesse cenário, o inglês se torna a língua mais falada por causa desses visitantes. Disse que a iniciativa também visa a promover a inclusão e a equidade para a comunidade local, considerando o contexto de fronteira, promovendo a compreensão intercultural e o respeito à diversidade linguísticas presente na cidade.

Essa justificativa é, em alguns pontos, contraditória para a inserção das línguas estrangeiras na rede municipal. Inicialmente, ele relaciona a implementação ao cumprimento da Lei do Plano Nacional de Educação (PNE), mas o argumento carece de clareza, pois a exigência principal do PNE diz respeito à ampliação do ensino integral, e não necessariamente à inclusão de línguas estrangeiras. A conexão entre essas duas demandas não é bem explicada, sugerindo que o ensino de línguas foi incorporado mais como uma estratégia administrativa do que como uma política linguística planejada e fundamentada nas necessidades da comunidade. Além disso, ao justificar a escolha do inglês, o coordenador enfatiza a presença de turistas na cidade e afirma que essa seria "a língua mais falada" nesse contexto, desconsiderando a forte presença do espanhol no cotidiano da população local devido à proximidade com Argentina e Paraguai – que é a fronteira mais movimentada do país²⁰, de acordo com o Ministério da Defesa (2024). Essa visão ignora o fato de que a necessidade do espanhol vai além do turismo e se insere na vivência diária dos alunos. Corroborando com isso, Flores (p. 66, 2011) afirma que, “Todo grupo social é multicultural, ou seja, está ligado à diversidade cultural, e essa questão é fundamental quando se discute a escola e a educação em geral e, principalmente, quando se estudam cenários multilíngues e bidialetais de minorias que é o contexto da pesquisa”.

Embora a resposta mencione a valorização da diversidade linguística e intercultural, o destaque dado ao inglês em detrimento do espanhol parece contradizer esse princípio, o que sugere uma política linguística que não reflete de maneira coerente a realidade sociolinguística da região.

Na pergunta sobre quais documentos oficiais nortearam a implementação do ensino de línguas na Rede Municipal, a resposta foi somente o Plano Municipal de Educação. De acordo com o responsável, os documentos oficiais, como a BNCC, as

²⁰ <https://urlcurta.me/KxwKk>

Diretrizes Curriculares Nacionais e o Currículo Básico da AMOP, abordam o ensino de línguas, mas apenas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II. Ou seja, não há uma exigência para a oferta de inglês ou espanhol nos anos iniciais. Segundo ele, atualmente, pode estar surgindo alguma iniciativa para incluir esses idiomas nos anos anteriores, mas, até então, eles não são obrigatórios. As Diretrizes Curriculares Nacionais também não estabelecem essa obrigatoriedade, pois o ensino de línguas estrangeiras é considerado um diferencial, não um componente curricular essencial. Por isso, o inglês e o espanhol aparecem principalmente na educação integral, em que há a necessidade de oferecer uma diversidade de atividades complementares, como música e outras disciplinas. Nessas condições, o ensino de idiomas acaba sendo incluído como parte das atividades adicionais, mas não como uma exigência formal do currículo.

Observa-se que isso revela uma visão limitada sobre a inserção do ensino de línguas nos anos iniciais e uma possível falta de iniciativa da gestão em estruturar uma política linguística mais robusta para a rede municipal. Ao afirmar que apenas o Plano Municipal de Educação norteou a implementação, ele desconsidera o potencial de outros documentos, como a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais, que, mesmo não obrigando o ensino de línguas estrangeiras nos primeiros anos, fornecem princípios que poderiam justificar uma abordagem mais consistente. Além disso, a justificativa de que o ensino de inglês e espanhol ocorre principalmente na educação integral, como uma atividade complementar e não como um componente curricular essencial, reforça a ideia de que a inclusão das línguas não foi planejada de forma estratégica, mas sim como uma ação pontual para preencher a carga horária do ensino integral. Esse posicionamento enfraquece o papel do ensino de línguas como ferramenta de inclusão e mobilidade social, especialmente em uma cidade de tríplice fronteira, onde o domínio do espanhol é uma necessidade concreta. De acordo com Pires-Santos (p. 8, 1999)

[...] O reflexo sobre o desempenho linguístico e escolar dos alunos se faz sentir principalmente em relação aos grupos minoritários. Entre os grupos minoritários, os alunos brasiguaios nas escolas de Foz do Iguaçu ilustram os problemas educacionais advindos da heterogeneidade e diversidade inerentes à população brasileira.

Em vez de tratar a oferta de idiomas como um "diferencial", a gestão poderia ter aproveitado a ausência de regulamentação rígida para estruturar uma política

inovadora e alinhada com as demandas regionais, garantindo uma formação linguística mais sólida para os alunos desde os primeiros anos da escolarização.

Uma questão que sempre surge, de acordo com o entrevistado é: por que não incluir o ensino de línguas como um componente obrigatório no currículo, com pelo menos uma hora semanal? No entanto, isso levanta outro problema: de qual disciplina essa hora seria retirada? Como a carga horária já está preenchida com os componentes obrigatórios, essa mudança não é viável. Por isso, o ensino de idiomas só ocorre no contraturno ou em escolas de tempo integral, nas quais há espaço para atividades complementares.

Essa dúvida sobre a carga horária também foi algo que me perguntaram antes mesmo de eu começar a atuar na área. Na época, refletindo sobre o mínimo necessário para um ensino eficaz, minha resposta foi que seriam necessárias, pelo menos, três horas semanais. Qualquer carga horária menor do que isso resultaria em um ensino superficial, sem impacto real na aprendizagem. (FALA DO ENTREVISTADO, 2024)

Segundo ele, uma carga horária de uma hora semanal até permite dizer que há aula de inglês ou espanhol, mas não é suficiente para garantir uma aprendizagem significativa. Nesse tempo, os alunos dificilmente conseguirão desenvolver habilidades reais no idioma. Durante o processo de implantação do ensino de línguas, surgiu a seguinte questão: a intenção era apenas incluir a disciplina no currículo para cumprir uma formalidade ou realmente proporcionar aos alunos a oportunidade de aprender o idioma de forma eficaz? Diante disso, o coordenador concluiu, a partir de sua experiência com uma escola de línguas, que, para um ensino de qualidade, o mínimo necessário seriam três horas semanais e, com essa reflexão, decidiu-se ampliar a carga horária para quatro horas por semana para a língua inglesa, garantindo melhores condições para a aprendizagem.

Isso demonstra uma preocupação válida com a eficácia da aprendizagem de línguas, mas também revela uma abordagem desigual na priorização das línguas estrangeiras. Ele reconhece que uma carga horária de apenas uma hora semanal é insuficiente para um aprendizado significativo e defende um mínimo de três horas semanais. No entanto, ao ampliar a carga horária exclusivamente para o ensino do inglês, elevando-a para quatro horas por semana, a gestão reforça a priorização dessa língua em detrimento do espanhol, que tem uma carga horária de apenas duas horas, considerada insuficiente pelo próprio coordenador.

Nas figuras abaixo, podemos observar o horário das aulas semanais de algumas turmas de uma das escolas integrais citadas neste trabalho. Para melhor compreensão a legenda a seguir se encaixa para todas as figuras.

Tabela 3 – Abreviatura das disciplinas

A – Arte	E – Espanhol	P – Língua Portuguesa
AA – Apoio e Aprendizagem	EF – Educação Física	R – Robótica
B – Biblioteca	H – História	REC – Recreação
C – Ciências	I – Informática	V – Violão
CAP – Capoeira	ING - Inglês	
CID – Cidadania	IR – Iniciação a Robótica	
D – Dança	M – Matemática	

Figura 2 – Horário 1º ANO A

1º ANO A					
MANHÃ	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
AULA 1	P	H	AA / IR	P	P
AULA 2	P	G	AA / IR	P	P
AULA 3	M	G	AA / IR	EF	B
AULA 4	M	A	AA / IR	I	M
ALMOÇO					
TARDE					
AULA 1	CID	AA / D	E	C	M
AULA 2	CID	AA / D	E	C	M
AULA 3	CID	AA / V	REC	AA / CAP	AA
AULA 4	REC	AA / V	EF	AA / CAP	AA

*DIA DO BRINQUEDO

Fonte: Documento da escola (2025)

Figura 3 – Horário 2º ANO A

2º ANO A					
MANHÃ	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
AULA 1	P	I	P	H	M
AULA 2	P	B	P	G	M
AULA 3	M	EF	M	G	P
AULA 4	REC	M	EF	A	P
ALMOÇO					
TARDE					
AULA 1	AA / IR	C	AA / CAP	CID	AA / D
AULA 2	AA / IR	C	AA / CAP	CID	AA / D
AULA 3	AA / IR	AA	AA*	AA / V	E
AULA 4	AA / IR	AA	REC	AA / V	E

*DIA DO BRINQUEDO

Fonte: Documento da escola (2025)

Figura 4 – Horário 3º ANO A

3º ANO A					
MANHÃ	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
AULA 1	AA / R	M	P	H	C
AULA 2	AA / R	M	P	G	C
AULA 3	AA / R	M	M	G	P
AULA 4	AA / R	B	M	A	P
TARDE					
ALMOÇO					
AULA 1	AA / D	REC	AA / V	P	I
AULA 2	AA / D	CID	AA / V	P	EF
AULA 3	E	CID	AA	REC	AA / CAP
AULA 4	E	CID	AA	EF	AA / CAP

Fonte: Documento da escola (2025)

Figura 5 - Horário 4º ANO A

4º ANO A					
MANHÃ	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
AULA 1	P	H	B	CID	M
AULA 2	P	G	I	CID	M
AULA 3	P	G	EF	C	AA / D
AULA 4	M	A	REC	C	AA / D
TARDE					
ALMOÇO					
AULA 1	M	ING	AA / R	AA / V	P
AULA 2	M	ING	AA / R	AA / V	P
AULA 3	EF	AA / CAP	AA / R	ING	P
AULA 4	AA	AA / CAP	AA / R	ING	REC

Fonte: Documento da escola (2025)

Figura 6 – Horário 5º ANO A

5º ANO A					
MANHÃ	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
AULA 1	P	H	C	EF	M
AULA 2	P	G	C	I	B
AULA 3	CID	G	P	P	M
AULA 4	CID	A	P	P	M
TARDE					
ALMOÇO					
AULA 1	REC	AA / CAP	AA / R	ING	AA
AULA 2	EF	AA / CAP	AA / R	ING	AA
AULA 3	AA / D	ING	AA / R	M	AA / V
AULA 4	AA / D	ING	AA / R	M	AA / V

Fonte: Documento da escola (2025)

Além disso, a questão levantada sobre a verdadeira intenção da inclusão da disciplina no currículo – se apenas para cumprir uma formalidade ou para garantir um aprendizado eficaz – expõe uma contradição na própria implementação do projeto. Se o objetivo fosse realmente garantir uma aprendizagem significativa para os alunos, por que o espanhol não recebeu a mesma ampliação de carga horária, considerando que a cidade está em uma tríplice fronteira, onde esse idioma é essencial para a comunicação cotidiana? A decisão tomada parece mais alinhada a um modelo educacional tradicional, que privilegia o inglês por ser uma língua global, mas negligencia a realidade local, onde o espanhol é uma ferramenta de inclusão e

mobilidade social imediata. Isso reforça a necessidade de uma política linguística mais equitativa e coerente com o contexto da região.

De acordo com o entrevistado, o documento principal disponível para os professores é o Plano Municipal de Ensino. Eles têm acesso a esse plano e podem consultá-lo sempre que necessário. Além disso, foi organizado um grupo no Google Drive no qual disponibilizam todos os materiais que estão sendo elaborados. Ele ressalta que, desde o início de sua atuação como coordenador, sempre destaca que o processo de construção é coletivo. Embora algumas decisões administrativas precisem ser tomadas pela gestão, a elaboração dos conteúdos é feita em conjunto. Também organizaram um grupo no WhatsApp exclusivo para compartilhamento de materiais. Nele, os professores postam atividades diferentes que desenvolveram, trocam ideias e colaboram entre si o tempo todo. Os professores estão sempre compartilhando atividades no grupo. Quando uma proposta funciona bem, logo surgem comentários como “Que legal!”, “Muito bom!”, e pedidos de compartilhamento do material para que outros também possam aplicá-lo. Esse intercâmbio acontece tanto no WhatsApp quanto no Drive, facilitando a troca de experiências.

Embora a criação de um ambiente colaborativo entre os professores, com o uso de plataformas como Google Drive e WhatsApp, seja uma iniciativa positiva, a resposta do coordenador sugere uma falta de estruturação formal no suporte pedagógico ao ensino de línguas. O fato de o único documento disponível ser o Plano Municipal de Ensino pode indicar uma carência de diretrizes mais detalhadas e específicas para a prática docente no ensino de línguas adicionais. A ausência de um currículo estruturado para a disciplina pode levar a uma abordagem fragmentada, na qual os professores precisam improvisar constantemente, baseando-se apenas em materiais compartilhados informalmente. Além disso, depender exclusivamente da troca de materiais entre professores pode resultar em desigualdade na qualidade do ensino, uma vez que não há garantia de que todos os docentes tenham o mesmo nível de preparo ou acesso a recursos didáticos adequados. Essa informalidade na construção do ensino de línguas sugere que a gestão poderia investir mais na produção de um currículo estruturado assim como as demais disciplinas já possuem. Além disso, proporcionar uma formação continuada para os docentes, vai garantir que o ensino seja padronizado e eficaz em todas as escolas da rede. O processo colaborativo é essencial, mas ele não deve substituir a

necessidade de diretrizes pedagógicas bem estabelecidas e de um planejamento curricular sólido.

Uma das principais lições aprendidas, segundo ele, foi a importância dessa colaboração. No primeiro ano do projeto, eram realizadas formações semanais às sextas-feiras para conhecer melhor o material e, no segundo ano, com a chegada de novos professores, eles mantiveram esse ritmo até metade do ano, mais ou menos.

Nessas formações, metade do tempo era dedicado a atividades de conversação em inglês com a equipe da Unioeste e a outra metade a questões mais técnicas, como produção de materiais. (FALA DO ENTREVISTADO, 2024)

A partir de setembro, as formações passaram a ser quinzenais: um encontro era focado em conversação e outro no desenvolvimento de materiais. Nesse ano, como a maioria dos professores já dominava o material, os novos participantes, foram incentivados a buscar apoio diretamente com colegas mais experientes durante a hora-atividade.

Se algum professor tiver dificuldade, ele pode realizar a atividade junto com um colega mais experiente no ensino de inglês, garantindo o suporte necessário. Como não fazia sentido organizar formações frequentes para um grupo pequeno de novos professores, optamos por encontros mensais. Nessas formações, promovemos trocas de experiências e discussões mais produtivas. (FALA DO ENTREVISTADO, 2024)

Outra mudança importante, de acordo com ele, foi unir os professores de inglês e espanhol, já que o processo de ensino de uma língua tem muitas semelhanças entre os idiomas. Ele enfatizou que, essa troca de experiências foi muito enriquecedora. Um dos formatos adotados, por exemplo, foi dividir os professores em grupos e desafiá-los a planejar e apresentar uma aula completa. Os demais assumiam o papel de alunos, vivenciando a dinâmica de ensino na prática, trazendo assim uma nova perspectiva para todos, permitindo que os professores de inglês contribuíssem com os de espanhol e vice-versa. O resultado foi um aprimoramento coletivo muito positivo, segundo ele.

Ainda sobre o planejamento, o entrevistado acrescentou que cada professor tem acesso apenas à sua própria pasta, identificada com seu nome, e compartilha os documentos apenas com a coordenação da escola onde atua. Por esse motivo, a organização dos arquivos também deve ser feita por nome de escola. O acesso total

aos documentos é restrito a um grupo específico de pessoas, incluindo a equipe da Secretaria de Educação.

Os professores não compartilham esses materiais diretamente entre si. Caso queiram disponibilizar conteúdo para os colegas, utilizam o Drive específico para compartilhamento ou o grupo no WhatsApp. Quanto à documentação oficial, ao final de cada trimestre, os docentes têm um prazo adicional de uma ou duas semanas para atualizar registros, como frequência e descrições de planos de aula. Após esse período, os arquivos são transferidos do Drive para armazenamento físico no computador, garantindo que os documentos fiquem devidamente registrados.

Segundo o responsável, apesar de algumas percepções equivocadas sobre o ensino de inglês, que muitas vezes é visto como uma atividade mais leve e descontraída, o trabalho dos professores segue as mesmas exigências e responsabilidades das demais disciplinas. Embora o ambiente de ensino possa ser dinâmico e envolvente, as obrigações permanecem as mesmas. O cumprimento dessas responsabilidades já estava previsto no edital do concurso, e cabe a cada docente seguir as diretrizes estabelecidas.

A iniciativa de unir professores de inglês e espanhol para troca de experiências é interessante e contribui para o aprimoramento pedagógico. Porém, essa abordagem pode desconsiderar as especificidades de cada idioma, especialmente no que diz respeito à estrutura linguística, aspectos culturais e metodologias de ensino. Agrupar os professores sob a justificativa de que o ensino de línguas tem muitas semelhanças, pode levar a uma generalização excessiva, minimizando as diferenças essenciais entre os idiomas e seus contextos de uso. Além disso, a falta de um planejamento pedagógico mais detalhado para cada língua pode comprometer a qualidade do ensino, tornando-o menos direcionado às necessidades específicas dos alunos. Na própria BNCC (2018), aparecem as características e especificidades da língua inglesa

A primeira é que esse caráter formativo obriga a rever as relações entre língua, território e cultura, na medida em que os falantes de inglês já não se encontram apenas nos países em que essa é a língua oficial. [...] Alguns conceitos parecem já não atender as perspectivas de compreensão de uma língua que “viralizou” e se tornou “miscigenada”, como é o caso do conceito de língua estrangeira, fortemente criticado por seu viés eurocêntrico. (BNCC, p. 241, 2018)

Já sobre o espanhol, a BNCC só destaca a preferência pela língua em caso de oferta de mais de uma língua estrangeira. “IX - língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 11, § 4º)”. (BNCC, p. 476, 2018). Portanto, podemos perceber que, mesmo nos documentos oficiais, existe a compreensão das especificidades de determinada língua e, a partir disso, podemos afirmar que é necessário levar em consideração as diferenças e semelhanças entre ambas as línguas.

Outro ponto problemático é a restrição no compartilhamento de materiais pedagógicos. Ao limitar o acesso dos professores aos seus próprios arquivos e restringir a troca direta de materiais entre eles, a gestão pode estar dificultando uma colaboração mais orgânica e eficiente. Embora exista um Drive e um grupo no WhatsApp para compartilhamento, a burocratização desse processo pode desestimular a troca espontânea de ideias e estratégias pedagógicas. Um sistema mais aberto e acessível, no qual os professores pudessem consultar e contribuir com os materiais de forma mais livre, poderia ser mais produtivo para a construção coletiva do ensino de línguas.

Além disso, a fala do entrevistado sobre percepções equivocadas em relação ao ensino de inglês, visto como mais "leve e descontraído", sugere que ainda há um desafio na valorização da disciplina dentro do currículo escolar. Embora seja importante reforçar que a docência em línguas estrangeiras tem o mesmo rigor e exigência de outras áreas, é essencial que a gestão também reconheça a necessidade de formações contínuas e suporte pedagógico adequado, garantindo que os professores tenham condições reais de oferecer um ensino eficaz e significativo.

Quando questionado se a SMED monitora e avalia os níveis de aprendizagem do inglês e do espanhol nas escolas municipais, e se sim, de que forma, o responsável pela pasta disse que nos últimos dois anos, a equipe aplicou avaliações diagnósticas para o ensino de inglês, o que se tornou mais fácil devido ao material adotado desde o início. Afirmou que, com esse material, foi possível estabelecer um padrão de trabalho e, ao longo dos três anos, a avaliação diagnosticou melhorias nos resultados dos alunos.

O entrevistado ressaltou que, no entanto, para o ensino de espanhol, a situação é diferente. Como o espanhol não tem material específico e, por ser oferecido do primeiro ao terceiro ano, algumas turmas utilizam portfólios, enquanto outras usam cadernos. A ausência de um planejamento curricular evidencia a falta de um padrão estruturado para o ensino do espanhol. No entanto, isso não implica uma defesa da centralização, mas sim da implementação de uma base curricular comum, assim como já ocorre em outras disciplinas.

De acordo com o coordenador, ainda está em estudo qual será a melhor forma de avaliação para o espanhol. Disse que, no ano anterior (2023), a equipe começou a estruturar um modelo de ensino para o espanhol, integrando-o a conteúdos já trabalhados em outras disciplinas, como Língua Portuguesa, História, Geografia e Matemática. Isso significa que os temas abordados nessas matérias servem como base para o ensino da língua espanhola. Por exemplo, no primeiro ano do Ensino Fundamental, quando os alunos aprendem sobre o corpo humano e o espaço ao seu redor, esses mesmos conteúdos são retomados nas aulas de espanhol, mas com ênfase no vocabulário e na estrutura do idioma. Dessa forma, o ensino do espanhol se desenvolve de maneira interdisciplinar, conectando-se aos conhecimentos que os alunos já estão adquirindo em outras áreas. De acordo com Flores,

Gestão responsável das instituições escolares. Um requisito importante para o bom funcionamento interno e externo do sistema educativo descentralizado é a existência de mecanismos de informação e avaliação do rendimento escolar e docente de difusão pública dos seus resultados. (FLORES, p. 57, 2012)

Podemos perceber que a integração do espanhol com outras disciplinas é uma estratégia promissora, pois permite que os alunos construam conhecimento de forma mais ampla e significativa. No entanto, a ausência de um material didático específico e a indefinição dos critérios avaliativos mostram que ainda há ajustes a serem feitos para garantir um ensino mais estruturado. Para que essa proposta realmente funcione, é fundamental que haja um planejamento contínuo e uma formação adequada dos professores, de modo que eles consigam articular o ensino do espanhol com as demais áreas do conhecimento de maneira eficaz e coerente.

A equipe, juntamente com o apoio de estagiários da UNILA, foi ajustando esse padrão, aplicando e avaliando os resultados. No ano de 2024, o padrão já estava sendo aplicado por completo e a expectativa é que, se tudo correr bem, o

ano seguinte (2025) seja iniciado com esse modelo já consolidado, permitindo a implementação de avaliações a partir desse novo formato.

Essa resposta evidencia uma disparidade entre o ensino de inglês e de espanhol na rede municipal, reforçando uma priorização do primeiro em detrimento do segundo. Enquanto o inglês já possui um material estruturado e avaliações diagnósticas implementadas desde o início, o espanhol ainda se encontra em fase experimental, sem um padrão consolidado de ensino e avaliação. Isso sugere uma falta de planejamento prévio para a implementação do espanhol, algo problemático considerando a relevância da língua na tríplice fronteira. A dependência de estagiários da UNILA para ajustes no padrão de ensino também revela fragilidades na estruturação da disciplina, tornando a continuidade do projeto vulnerável à disponibilidade desses estudantes. Para garantir equidade na oferta das línguas adicionais, seria fundamental um planejamento mais sólido, com materiais próprios e avaliações bem definidas desde o início.

Quando questionado sobre as próximas ações da secretaria para aprimorar o ensino de línguas nas escolas, o coordenador mencionou que, devido à troca de gestão que poderá ocorrer no ano seguinte, é difícil planejar algo de imediato. No entanto, destacou que, embora não possa realizar grandes mudanças agora, também não pode deixar de agir. Ele pretende manter as parcerias internacionais, como as já existentes com escolas de outros países. Citou que uma das ações planejadas é um intercâmbio virtual entre a escola Olavo Bilac e uma escola de Utah (previsto para setembro/2024)²¹, e que durante esse evento, os alunos de ambas as escolas discutiriam o tema bullying. Eles iriam elaborar 12 perguntas para serem trocadas entre os estudantes, e a conversa realizada via Meet. Caso essa experiência fosse bem-sucedida, o coordenador pretendia expandir a iniciativa para outras escolas no ano seguinte²². Em relação às formações, ele pretende trazer profissionais para oferecer capacitações mais específicas voltadas para o ensino de línguas. As parcerias com as universidades UNIOESTE e UNILA serão mantidas, e, sobre os materiais didáticos, caso ele continue na gestão, será utilizado o estoque já adquirido. Esse material, desenvolvido por uma editora de Curitiba, foi criado com base em critérios definidos pela secretaria de educação, incluindo a abordagem da

²¹ A entrevista com o coordenador da pasta foi realizada em 26 de junho 2024.

²² O intercâmbio ocorreu no dia 23 de agosto de 2024, de acordo com a página do projeto Schoolprojectstopbully (2024)

cultura local, as características da Tríplice Fronteira e os pontos turísticos de Foz do Iguaçu. Embora o material seja focado em inglês, o coordenador ressaltou que o material para o ensino de espanhol ainda precisa ser criado. Caso continue à frente da gestão, ele planeja iniciar a elaboração desse material com a colaboração da UNILA no próximo ano.

A resposta do coordenador evidencia a falta de um planejamento de longo prazo para o ensino de línguas na rede municipal, atribuindo essa limitação à possível troca de gestão. No entanto, a incerteza política não deveria impedir a implementação de estratégias concretas para aprimorar o ensino, especialmente considerando que a educação deve ser uma política de Estado, e não de governo. Segundo Hashiguti, Cadilhe e Silva (2023), é fundamental oferecer formação continuada a professores e gestores, visando sensibilizar o ambiente escolar sobre a importância do acolhimento e a ampliação do conhecimento acerca dessas línguas.

Embora as iniciativas citadas, como o intercâmbio virtual e as parcerias com universidades, sejam positivas, elas ainda carecem de um plano de acompanhamento e avaliação de impacto no aprendizado dos alunos. Além disso, a falta de um material didático estruturado e formação continuada específica para o ensino de espanhol, revela uma disparidade no tratamento das duas línguas, o que contrasta com a justificativa anterior de que ambas são igualmente importantes para a realidade da Tríplice Fronteira. Se há intenção de fortalecer o ensino de espanhol, a produção de materiais próprios deveria ser uma prioridade desde o início da implementação, e não uma ação dependente da continuidade do gestor atual.

Quando questionado se as práticas utilizadas nas aulas de Inglês e Espanhol estão alinhadas com os objetivos estabelecidos no documento oficial, ele respondeu que sim, que o material foi elaborado com base na BNCC, mesmo que ela não trate diretamente dos anos iniciais em relação ao ensino de línguas; usaram seus princípios como referência. Por exemplo, o material existente que é direcionado para o 6º ano, foi adaptado para atender alunos do 4º ano. Esse processo de adaptação foi essencial para garantir que o conteúdo ficasse adequado à faixa etária das crianças.

Podemos dizer que todo o material desenvolvido está alinhado com os objetivos da BNCC, garantindo coerência com as diretrizes educacionais. (FALA DO ENTREVISTADO)

A resposta do coordenador sugere que a adaptação do material para os anos iniciais foi feita de maneira improvisada, já que a BNCC não estabelece diretrizes específicas para o ensino de línguas nessa etapa. Ainda que o uso dos princípios da BNCC como referência seja válido, a simples adaptação de um material originalmente destinado ao 6º ano para o 4º ano pode não atender plenamente às necessidades pedagógicas dessa faixa etária. Crianças menores possuem características cognitivas e linguísticas diferentes, o que exige abordagens metodológicas e didáticas próprias, e não apenas a simplificação de conteúdos mais avançados. Além disso, a resposta não menciona se houve acompanhamento pedagógico ou embasamento teórico adequado para essa adaptação, o que levanta dúvidas sobre a real efetividade do material no aprendizado dos alunos.

Sobre a quantidade de professores que lecionam as disciplinas no município, ele repassou um total de 39 pessoas. Entre eles 4 professores lecionam espanhol, 2 professores lecionam inglês e espanhol e o restante apenas inglês. No entanto, durante a coleta de dados, percebemos que há 5 professores que lecionam apenas espanhol, diferente da informação repassada na entrevista.

A discrepância entre os dados fornecidos pelo coordenador e as respostas colhidas no questionário levanta questionamentos sobre a transparência e a precisão das informações. Se o número de professores realmente não condiz com o que foi identificado anteriormente, isso pode indicar falhas na comunicação interna da Secretaria de Educação ou uma falta de controle efetivo sobre a distribuição dos profissionais. Além disso, a quantidade de professores de espanhol parece significativamente menor em comparação com os de inglês, o que reforça a ideia de que o ensino do espanhol não tem recebido a mesma prioridade, apesar da relevância geográfica e cultural da língua na Tríplice Fronteira. Isso evidencia um possível desequilíbrio na oferta e na valorização das duas línguas no município.

Sobre as visitas nas instituições, o entrevistado disse que, no primeiro ano do projeto, houve poucas visitas de acompanhamento pedagógico devido à complexidade da fase inicial. No segundo ano, esse número aumentou um pouco, mas ainda de forma limitada. Já neste ano (2024), quase todos os professores foram visitados no primeiro semestre.

Embora não seja possível concluir todas as visitas antes do recesso, a previsão é finalizá-las na próxima semana, restando apenas alguns acompanhamentos. (FALA DO ENTREVISTADO)

Durante essas visitas, estão sendo registrados o número de alunos matriculados e a frequência real de participação. Os professores inserem essas informações em uma pasta no Drive, facilitando o monitoramento. Com base nesses dados, está sendo analisada a viabilidade de redistribuir vagas em outras escolas quando a frequência for muito baixa, garantindo um equilíbrio na quantidade de alunos por turma. Esse acompanhamento é fundamental, segundo o coordenador, pois representa um investimento significativo. De acordo com ele, atualmente, um curso particular de inglês custa, em média, entre R\$ 350 e R\$ 400 mensais para apenas duas horas de aula por semana. No projeto, os alunos recebem quatro horas semanais, o que equivaleria a quase R\$ 1.000 mensais em uma instituição privada. Isso destaca a importância de garantir que as vagas sejam bem aproveitadas.

Além das aulas, o projeto também disponibiliza um material didático de qualidade, cujo custo por semestre gira em torno de R\$ 600 por aluno. Considerando todos os investimentos necessários, se uma família precisasse arcar com os mesmos gastos para proporcionar um curso de inglês particular a seu filho, o valor seria de aproximadamente R\$ 1.000 por mês.

O entrevistado ressalta que, diante desse cenário, é fundamental valorizar essa iniciativa. O ensino oferecido precisa ser bem estruturado e de qualidade, pois representa um investimento significativo. “Muitas vezes, a educação pública não recebe o devido reconhecimento, mas é importante lembrar que, mesmo sendo gratuita para os alunos, ela tem um custo que é financiado pelos impostos pagos pela população. Essa fala do entrevistado revela uma lógica empresarial estabelecida na educação pública. De acordo com Freitas (p. 49, 2018), “[...] Esta concepção de sociedade corrói a escola como uma instituição social, alterando a concepção de educação e a própria política educacional. [...]”.

A justificativa apresentada pelo coordenador para a baixa frequência de visitas no primeiro e segundo anos do projeto, evidencia uma possível falha na estruturação do acompanhamento pedagógico. Se o projeto foi implementado sem um monitoramento adequado desde o início, isso pode ter comprometido a qualidade do ensino e dificultado a identificação precoce de problemas. A intensificação das visitas somente em 2024, embora positiva, pode ter ocorrido tardiamente, quando ajustes mais eficazes poderiam ter sido feitos anteriormente.

A comparação entre o ensino de línguas em escolas públicas e cursos particulares de inglês reflete uma visão limitada sobre os objetivos educacionais de

cada contexto. Enquanto as escolas públicas buscam oferecer uma formação ampla e acessível, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos, os cursos privados operam com metodologias voltadas para demandas específicas de mercado. Como aponta Freitas (2018), a chamada “reforma empresarial da educação” tende a adotar uma lógica mercadológica no ensino público, priorizando indicadores financeiros e de desempenho em detrimento de um compromisso efetivo com a aprendizagem. Ao enfatizar apenas o custo do ensino, sem apresentar estratégias concretas para garantir a qualidade do aprendizado, corre-se o risco de reforçar essa perspectiva gerencialista, deslocando o foco do que realmente importa: a construção de um ensino significativo e acessível para todos. Assim, é essencial que o investimento na educação pública venha acompanhado de políticas educacionais que garantam condições adequadas de ensino e aprendizagem, evitando a reprodução de modelos que transformam a educação em um serviço voltado apenas para resultados quantitativos.

Sobre o planejamento, quando questionado se os professores já o recebem pronto ou precisam preparar as aulas, ele disse que o material já vem pronto. Os professores possuem um livro didático específico, que já traz todo o conteúdo estruturado. No entanto, ele sempre enfatiza a importância de não se prender rigidamente ao material. O principal objetivo é proporcionar aulas dinâmicas, com foco na oralidade.

De acordo com ele, a prioridade no ensino da língua está na comunicação verbal, pois, ao desenvolver a fala, a criança naturalmente aprenderá a ler e a escrever. Caso contrário, a escrita pode se tornar apenas uma tentativa de reproduzir foneticamente o que foi ouvido, sem compreensão real da estrutura da língua. Dessa forma, incentivar a oralidade desde o início, facilita o aprendizado das demais habilidades linguísticas. Quando uma criança está em processo de alfabetização e recebe a tarefa de escrever a palavra “casa”, pode cometer erros na escrita, pois ainda está aprendendo a associar sons e letras corretamente. Da mesma forma, ao iniciar o aprendizado de inglês no quarto ano, seu nível de conhecimento da língua estrangeira é equivalente ao de uma criança que está começando a se alfabetizar em sua língua materna. Por isso, não se pode exigir que os alunos escrevam corretamente desde o início. O foco principal deve ser o desenvolvimento da oralidade. Quando a criança aprende a falar primeiro, a escrita se torna um processo mais natural e intuitivo. Assim, ao adquirir familiaridade com os

sons e significados das palavras, torna-se mais fácil ensiná-la a grafia correta, posteriormente. “Esse método é mais eficiente do que tentar ensinar a fala por meio da leitura e da escrita desde o começo.” (FALA DO ENTREVISTADO)

Segundo ele, não faz sentido tratar o ensino de inglês como algo mais fácil ou menos rigoroso. Se um professor um dia decidir mudar de disciplina, ele precisará manter o nível de comprometimento. Caso contrário, a falta de dedicação na área anterior pode refletir negativamente em seu desempenho futuro. Pelo contrário, espera-se que ele esteja ainda mais preparado para novos desafios.

As responsabilidades são as mesmas para qualquer professor, independentemente da disciplina que leciona, seja informática, inglês, robótica, história, geografia e arte ou do primeiro ao quinto ano. Todos são docentes com os mesmos deveres e exigências. (FALA DO ENTREVISTADO)

Ele ainda ressalta que o funcionamento do sistema educacional exige que os profissionais estejam sempre prontos para mudanças. Quem hoje ocupa um cargo pode, no futuro, assumir outra função, como a de diretor ou coordenador. Da mesma forma, aqueles que hoje estão em posições de liderança podem voltar para a sala de aula. A educação é um sistema dinâmico, na qual os papéis se revezam. Portanto, é essencial compreender e respeitar essas transições, pois o que cada profissional faz hoje terá impacto no futuro.

A fala do entrevistado levanta algumas questões problemáticas. A dependência de um material didático “pronto” pode limitar a autonomia dos professores e dificultar a adaptação às necessidades dos alunos. Além disso, priorizar exclusivamente a oralidade no ensino de línguas pode ser arriscado, pois a escrita e a leitura também são fundamentais desde o início para uma aprendizagem equilibrada.

Outro ponto controverso é a equiparação generalizada entre disciplinas. Embora todos os docentes tenham responsabilidades semelhantes, cada área tem especificidades que precisam ser reconhecidas. Além disso, a ideia de que os profissionais devem estar sempre prontos para mudanças não pode justificar lacunas na formação contínua ou a falta de um planejamento adequado. A flexibilidade no ensino precisa ser acompanhada de suporte institucional e capacitações estruturadas.

Outra questão relevante que fiz ao entrevistado foi sobre a introdução do Infantil 5 no Ensino Fundamental: esses alunos também terão o ensino do espanhol,

assim como acontece com as turmas de 1º a 3º ano? Ele me respondeu que havia uma grande questão sobre a alocação dos alunos do Infantil 5. Ainda não está claro se esses estudantes estão sendo registrados no Ensino Fundamental ou se continuam sendo lançados na planilha do CMEI. Além disso, no futuro, um novo gestor — seja o próximo prefeito ou secretário de educação — pode decidir não manter o ensino de inglês e espanhol, já que essas disciplinas são oferecidas no contraturno e não fazem parte do currículo obrigatório. Atualmente, o modelo adotado mantém o ensino de inglês para os alunos do quarto e quinto ano, enquanto o espanhol é oferecido do primeiro ao terceiro ano.

De acordo com as informações repassadas, a Escola Parigot de Souza é, até o momento, a única escola integral que atende a turma do Infantil 5. Essa turma também participa das aulas de espanhol, assim como as demais turmas. No entanto, houve uma mudança para os alunos do 3º ano, que agora passaram a ter aulas de inglês. O planejamento para a turma do Infantil 5 segue o mesmo modelo utilizado para o 1º ano. Já no 3º ano, o planejamento é baseado no de espanhol, com a adaptação dos conteúdos para o ensino de inglês.

A resposta do entrevistado revela fragilidades na organização e no planejamento educacional. A indefinição sobre a alocação dos alunos do Infantil 5 pode evidenciar uma falha administrativa, pois a falta de clareza sobre o vínculo desses estudantes pode gerar inconsistências nos registros e na oferta pedagógica. Além disso, o fato de o ensino de inglês e espanhol depender da decisão de cada gestão, sem uma política educacional consolidada que garanta sua continuidade, demonstra uma falta de compromisso a longo prazo com o ensino de línguas. Isso pode gerar descontinuidade nos processos de aprendizagem e insegurança para alunos e professores.

Outro ponto preocupante é a diferenciação entre as línguas, com o inglês sendo oferecido apenas a partir do quarto ano, enquanto o espanhol está presente nos anos iniciais. A justificativa para essa distribuição não é apresentada, o que levanta questionamentos sobre os critérios pedagógicos adotados. Seria importante haver um planejamento mais estruturado e uma fundamentação clara para as escolhas feitas, garantindo que a oferta de línguas estrangeiras seja coerente e bem integrada ao currículo geral da educação básica.

Ainda de acordo com o responsável pela pasta, a experiência acumulada nos anos de 2023 e 2024, mostrou que uma das melhores decisões tomadas foi a forma

como o ensino de línguas foi integrado ao currículo. Um dos desafios enfrentados segundo ele, é o preconceito de alguns professores, que ainda questionam a introdução do ensino de inglês e espanhol, argumentando que os alunos ainda não dominam plenamente o português, mas que, no entanto, um fator que tem ajudado a mudar essa percepção é a conexão entre os conteúdos trabalhados. Quando o professor regente passa pela sala onde estão ocorrendo as aulas de inglês ou espanhol, ele percebe que os temas abordados estão alinhados com aqueles trabalhados no ensino regular, mantendo a sequência dos conteúdos e respeitando a cronologia adotada nas demais disciplinas. Embora o aprofundamento seja limitado devido à carga horária reduzida, os alunos entram em contato com os mesmos gêneros textuais e conceitos, agora reforçados em outro idioma.

Ele ressalta que essa abordagem tem sido vista de forma positiva. Ainda que não tenha sido realizada uma pesquisa formal, a troca de experiências entre os professores tem indicado uma mudança na percepção de muitos deles. Profissionais de diferentes escolas, que já se conheciam por meio da universidade, também compartilharam suas observações, contribuindo para uma compreensão mais ampla dos benefícios do ensino de línguas. Assim, fica evidente que o objetivo do ensino de inglês e espanhol não é prejudicar o aprendizado das disciplinas regulares, mas sim fortalecê-lo.

A afirmação do entrevistado sobre a integração do ensino de línguas ao currículo poderia ser mais embasada com dados concretos, visto que ele mesmo admite que não há uma pesquisa formal sobre os impactos dessa abordagem. A simples troca de experiências entre professores, embora valiosa, não substitui uma análise sistemática que avalie de fato os benefícios e desafios desse modelo. Sem evidências documentadas, a suposta mudança de percepção dos docentes pode ser apenas uma impressão subjetiva, sem comprovação real de impacto na aprendizagem dos alunos.

Além disso, a crítica de que alguns professores ainda veem o ensino de línguas como um obstáculo ao aprendizado do português não pode ser simplesmente rotulada como "preconceito". Esse argumento desconsidera preocupações legítimas sobre o desenvolvimento da alfabetização e letramento dos alunos, especialmente em contextos em que a proficiência em língua materna já apresenta defasagens. Uma abordagem mais produtiva envolveria a análise dessas preocupações e a busca por estratégias concretas para garantir que o ensino de

inglês e espanhol contribua, de fato, para o desenvolvimento global dos estudantes, sem comprometer outras áreas fundamentais da aprendizagem.

O entrevistado finalizou sua fala ressaltando que, desde o início, sempre se destacou a importância de enxergar o ensino de uma língua adicional como um complemento ao aprendizado, e não como um obstáculo. Muitos professores enfrentam dificuldades com determinados alunos, que podem ter mais resistência em absorver alguns conteúdos e que, em alguns casos, isso ocorre porque certas áreas do cérebro ainda não foram estimuladas de forma suficiente para facilitar o aprendizado. A introdução de um novo idioma pode despertar essas habilidades e contribuir para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Esse processo pode gerar reflexos positivos em outras disciplinas, melhorando a compreensão e o desempenho geral. No entanto, essa conexão ainda não é amplamente reconhecida por todos. O objetivo do ensino de inglês e espanhol, portanto, é colaborar com a aprendizagem como um todo, auxiliando os estudantes e tornando o processo educacional mais enriquecedor.

Para que essa visão se consolide de forma mais efetiva, é fundamental investir em pesquisas que avaliem o impacto do ensino de línguas adicionais no desenvolvimento cognitivo e acadêmico dos alunos. Além disso, a formação continuada dos professores deve incluir abordagens que demonstrem, na prática, como o ensino de uma nova língua pode ser integrado de maneira eficaz ao currículo, sem comprometer o aprendizado da língua materna. Somente com dados concretos e estratégias bem definidas será possível superar resistências e garantir que o ensino de inglês e espanhol seja, de fato, um elemento enriquecedor dentro da educação básica.

3.3 Análise dos questionários respondidos pelos professores de espanhol

Neste subcapítulo, abordamos a análise dos questionários respondidos pelos professores de espanhol, que busca compreender a implementação do ensino da língua no município de Foz do Iguaçu. Por meio das respostas, é possível identificar como ocorre a oferta da disciplina, quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes e quais estratégias têm sido adotadas para viabilizar o ensino. Esse levantamento fornece um panorama da realidade local, contribuindo para reflexões

sobre políticas educacionais e possíveis melhorias na estrutura e no suporte oferecido às escolas.

No que se refere às leis municipais sobre o ensino de línguas estrangeiras, observa-se que a maioria dos professores desconhece tais normativas e não tiveram acesso às informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SMED). Embora muitos docentes tenham ouvido falar das leis, a maior parte não possui conhecimento detalhado sobre elas.

Para os professores de línguas estrangeiras, o passo fundamental é conhecer a regulamentação vigente e os direitos das crianças ao acesso a esses idiomas. Segundo os professores que responderam ao questionário, a falta de formação nessa área pode comprometer a qualidade da ministração das aulas, uma vez que a legislação orienta a organização da matriz curricular em consonância com as diretrizes nacionais.

A Lei nº 5.223/2023, em seu artigo terceiro, estabelece que a matriz curricular deve estar prevista no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada instituição de ensino. No entanto, a pesquisa realizada demonstra que nem todas as escolas que oferecem o ensino de língua espanhola incluem essa matriz em seus respectivos PPPs.

No âmbito das políticas públicas municipais voltadas para o ensino de línguas estrangeiras, buscou-se avaliar a perspectiva dos professores quanto aos resultados obtidos. A maioria dos docentes indicou que o ensino da língua espanhola é eficaz, principalmente porque as crianças têm acesso à língua.

A elevada frequência de respostas positivas sobre a eficácia do ensino de línguas pode estar relacionada à forma como as opções de resposta foram estruturadas, privilegiando uma visão geral do acesso em detrimento de uma análise mais detalhada sobre outros aspectos do processo educativo.

Não há um consenso entre os professores quanto ao motivo que levou a Secretaria Municipal de Educação (SMED) a implementar o ensino de línguas estrangeiras nas escolas municipais. A maioria dos docentes relaciona essa decisão à realidade da cidade, situada em uma região de fronteira e caracterizada pela diversidade cultural.

No entanto, essa percepção revela, mais uma vez, a falta de acesso dos professores a informações sobre a política educacional, pois a análise realizada indica que a realidade local teve pouca influência na decisão de implementar o

ensino da língua espanhola. Apesar da proximidade com países hispano falantes, a principal razão para a inserção desse ensino parece estar vinculada às exigências do Plano Municipal de Educação (PME).

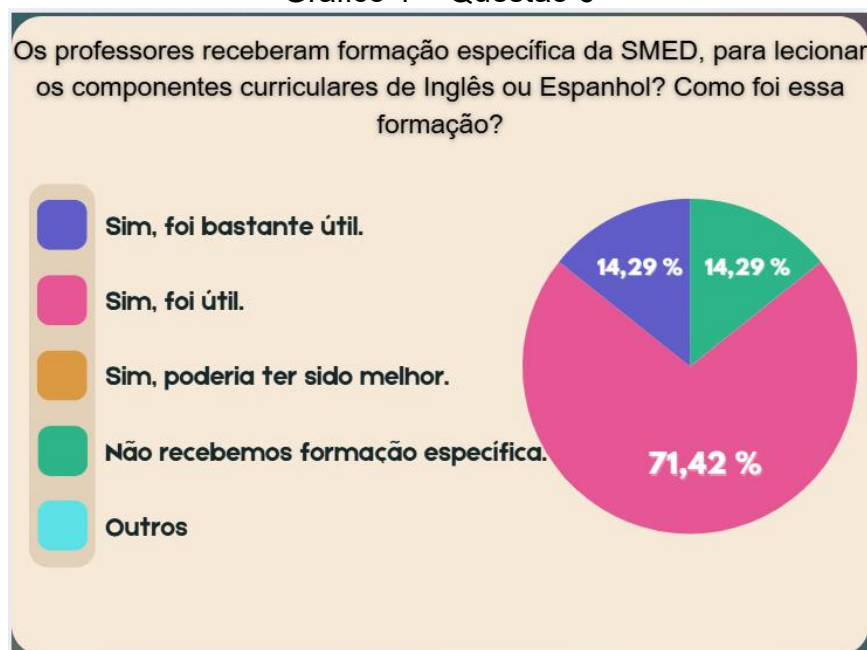
Os professores avaliaram a criação das leis sobre o ensino de línguas estrangeiras como uma iniciativa de impacto positivo, embora ainda haja necessidade de melhorias. A insatisfação relatada pelos docentes parece estar relacionada à limitação do acesso ao ensino da língua espanhola na maioria das escolas.

No entanto, a pesquisa também revelou que poucos professores possuem formação específica na área, o que dificulta a oferta desse ensino em todas as instituições. Além disso, há um baixo interesse por parte dos docentes em assumir essas aulas, uma vez que, ao lecionar línguas estrangeiras, precisam atender a múltiplas escolas, enfrentando desafios como deslocamento e adaptação a diferentes contextos escolares. Cabe ainda destacar que a disciplina de língua espanhola não dispõe de material didático específico nem de um planejamento estruturado que organize os conteúdos a serem abordados. Essa ausência de diretrizes deixa o ensino sem um direcionamento claro, o que dificulta o trabalho dos professores.

Essa análise é corroborada pela questão de número 5, que trata das dificuldades enfrentadas pelos professores. Entre os desafios relatados, destacam-se a necessidade de atender a diferentes escolas, a falta de infraestrutura adequada — evidenciada pela pesquisa, que apontou o uso de salas improvisadas para essas aulas — e a dificuldade em manter a motivação dos alunos. Esses estudantes, após um longo período na escola, precisam ainda manter a atenção em mais uma disciplina de caráter teórico.

Na questão referente à formação continuada oferecida pela SMED, entre os professores que lecionam a disciplina de espanhol, seis afirmaram ter recebido formação e consideraram-na útil. Por outro lado, um docente relatou que não houve nenhuma formação específica para a disciplina, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Questão 6



Fonte: autora, 2025.

Isso pode revelar uma situação de desigualdade no acesso à formação continuada entre os professores de espanhol. Embora a maioria tenha respondido que recebeu algum tipo de capacitação e considerou-a útil, a ausência de formação específica para a disciplina em um caso aponta para uma lacuna importante no processo de profissionalização e aprimoramento pedagógico. Acreditamos que essa ausência pode ter sido considerada, porque os professores de língua estrangeira recebem formação conjunta, independente da língua que lecionam. Por isso, não há foco nas especificidades de cada uma das disciplinas. Cabe ressaltar ainda, que a formação continuada é crucial para garantir que os docentes tenham os conhecimentos e as habilidades necessárias para enfrentar os desafios do ensino de línguas estrangeiras, especialmente em contextos em recursos e materiais adequados são limitados. A falta de uniformidade na oferta dessa formação pode comprometer a qualidade do ensino e refletir desigualdades no suporte oferecido pela Secretaria Municipal de Educação aos seus profissionais.

Quanto à contribuição do ensino de línguas estrangeiras para a aprendizagem das crianças, todas as respostas foram positivas. A maioria dos professores destacou que "a exposição a outras culturas e formas de pensar tem enriquecido a compreensão de mundo das crianças".

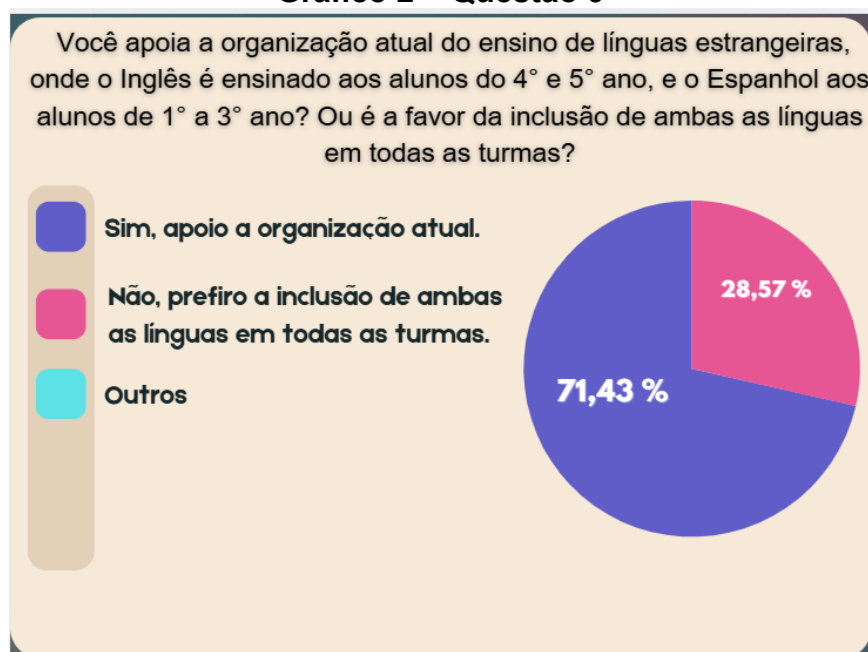
O ensino de línguas estrangeiras contribui de maneira significativa para o desenvolvimento das crianças, ao proporcionar uma abertura para novas culturas e

perspectivas. Esse tipo de aprendizado vai além da simples aquisição de vocabulário e gramática, ajudando os alunos a expandirem sua visão de mundo e a desenvolverem maior empatia e compreensão em relação a diferentes modos de vida. A reflexão sobre outras culturas e formas de pensar enriquece o processo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico e ampliando as possibilidades de interpretação e interação com o ambiente ao redor. Esse impacto vai muito além da sala de aula, preparando os alunos para lidar com a diversidade de forma mais consciente e respeitosa.

Na questão oito, que aborda a inserção das disciplinas de língua estrangeira e sua contribuição para o desenvolvimento linguístico e cultural dos alunos, todos os participantes afirmaram que a implementação dessas disciplinas foi significativa, pois amplia a competência linguística e favorece a compreensão de outras culturas.

A partir disso, podemos compreender que a implementação do ensino de línguas estrangeiras nas escolas, especialmente a língua espanhola, parece ser amplamente vista como uma iniciativa positiva pelos professores, com destaque para o impacto no enriquecimento cultural e no desenvolvimento linguístico dos alunos. A exposição a outras culturas e a ampliação da competência linguística são fatores reconhecidos como essenciais para a formação de cidadãos mais preparados para a diversidade global. No entanto, desafios como a falta de formação específica dos professores, a escassez de material didático adequado e as dificuldades logísticas, como a necessidade de atender a diferentes escolas, ainda precisam ser superados para que o ensino de línguas estrangeiras seja verdadeiramente eficaz e acessível a todos os alunos. Essas questões devem ser abordadas com urgência para garantir que as políticas públicas de ensino de línguas estrangeiras cumpram seu papel de forma plena, oferecendo aos estudantes uma educação de qualidade e em sintonia com as demandas do mundo contemporâneo.

Na questão sobre a organização atual do ensino de línguas — em que o espanhol é oferecido para as turmas do 1º ao 3º ano e o inglês para o 4º e 5º ano — a maioria dos professores manifestou desacordo, defendendo que ambas as disciplinas deveriam ser ofertadas em todas as turmas. Em contrapartida, duas respostas expressaram aprovação à organização vigente realizada pela SMED. No entanto, observa-se que, em outras questões do questionário, algumas dessas mesmas professoras afirmaram apoiar o modelo de distribuição atual, o que revela certa contradição em suas respostas, conforme ilustrado no gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Questão 9

Fonte: autora, 2025.

A organização atual do ensino de línguas estrangeiras nas escolas municipais desconsidera um fator essencial, a realidade fronteiriça da região. A limitação do ensino de espanhol apenas às turmas do 1º ao 3º ano ignora a importância desse idioma para a comunicação e a integração social e econômica dos alunos em um contexto bilíngue. Viver em uma fronteira exige um ensino contínuo do espanhol ao longo de toda a educação básica, garantindo que os estudantes desenvolvam proficiência na língua e possam utilizá-la de forma prática no cotidiano.

A maioria dos professores já expressou a necessidade de ofertar ambas as línguas em todas as turmas, o que reforça a importância de uma revisão curricular que contemple a realidade local e promova um ensino de línguas mais alinhado às demandas da comunidade.

Na questão que aborda possíveis melhorias no ensino de línguas estrangeiras, metade dos professores destacou a necessidade de ofertar ambas as disciplinas em todas as séries e em todas as escolas. Alguns docentes ressaltaram a importância de maior investimento em formações específicas, enquanto outros apontaram a carência de recursos tecnológicos e materiais didáticos como aspectos que precisam ser aprimorados, de acordo com o gráfico a seguir:

Gráfico 3 – Questão 10

Fonte: autora, 2025.

As respostas dos professores evidenciam desafios estruturais no ensino de línguas estrangeiras que precisam ser enfrentados para garantir uma educação de qualidade. A demanda pela oferta de ambas as disciplinas em todas as séries reflete a necessidade de um ensino contínuo e equitativo, especialmente em uma região de fronteira, onde o espanhol tem grande relevância. Além disso, a menção à falta de formações específicas, recursos tecnológicos e materiais didáticos demonstra que, para além da ampliação das disciplinas, é fundamental investir na capacitação dos docentes e na disponibilização de ferramentas adequadas para o ensino. Essas melhorias são essenciais para tornar o aprendizado mais eficaz e alinhado às necessidades dos alunos e do contexto local.

Uma das questões levantadas na pesquisa buscou investigar o acesso dos professores ao planejamento de Língua Estrangeira, bem como a forma como esse planejamento é organizado.

As respostas demonstram uma grande diversidade de percepções. Enquanto alguns professores afirmam receber um planejamento anual, semelhante ao dos demais componentes curriculares, outros destacam fragilidades na estruturação do ensino de espanhol, apontando que os conteúdos são limitados e não exploram a língua de maneira aprofundada. Há também relatos de que os próprios docentes têm se mobilizado para criar um planejamento mais detalhado, com enfoque nos aspectos plurilinguísticos e nos gêneros discursivos, a fim de ampliar a abordagem

cultural e linguística. Além disso, alguns professores mencionaram que o planejamento e o currículo ainda estão em fase de adaptação, o que demonstra que o processo de organização ainda não está totalmente consolidado, conforme observado na tabela abaixo:

Tabela 4 - Você tem acesso ao planejamento de Língua Estrangeira? De que forma e como é feita essa organização?

Professor 1	Recebemos o planejamento anual assim como regente 1 e regente 2.
Professor 2	No caso da língua espanhola, nós professores, criamos em nossos encontros no decorrer do ano passado, um planejamento embasado na organização do planejamento formal anual, dando ênfase aos conteúdos plurilinguísticos, bem como explorando conteúdos e gêneros discursivos que ampliassem o conhecimento da cultura hispanoamericana.
Professor 3	No Espanhol tem um planejamento fraquinho....desenvolve apenas os conteúdos do 1, 2 e 3 anos. Não desenvolve o espanhol especificamente...Deixa a desejar a respeito da língua espanhola...
Professor 4	Sim. Através das formações e hora atividade.
Professor 5	O planejamento e o currículo está em fase de organização e adaptação pelos professores da rede.
Professor 6	Sim, existe.
Professor 7	Tenho sim, através da internet e livros oferecidos pela SMED.

Fonte: autora, 2025.

Esses relatos evidenciam uma falta de padronização no planejamento do ensino de línguas estrangeiras, o que pode impactar diretamente a qualidade da aprendizagem. A necessidade de que os próprios professores elaborem seu planejamento sem um direcionamento claro da SMED, sugere uma lacuna na orientação pedagógica e na estrutura curricular. Para garantir um ensino mais coeso e eficaz, é fundamental que haja um planejamento estruturado e unificado, que contemple as especificidades do ensino de línguas e ofereça suporte adequado aos docentes, assegurando maior equidade na formação dos alunos.

3.4 Análise dos PPPs das escolas integrais

Neste subcapítulo, será realizada uma análise detalhada dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das quatro escolas integrais que são citadas nesse trabalho. Ele é um documento essencial que orienta a proposta pedagógica de cada escola. Com foco na abordagem do ensino de línguas adicionais presentes nesses

documentos, a análise busca compreender como cada instituição organiza e articula o ensino de línguas adicionais, especialmente o espanhol, em consonância com as diretrizes curriculares e as necessidades específicas de seus alunos. As escolas serão tratadas de forma anonimizada, sendo identificadas como Escola A, B, C e D, com o objetivo de garantir a confidencialidade e evitar a exposição de qualquer instituição. Nesta análise, serão discutidas as práticas adotadas, os desafios enfrentados e as possíveis falhas ou avanços na implementação do ensino de línguas nas diferentes realidades escolares.

Ao analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola A, percebe-se uma lacuna significativa em relação ao ensino da língua espanhola. O documento menciona o espanhol apenas no contexto do Programa Universidade Aberta da Terceira Idade - UNATI, uma iniciativa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, voltada para a educação continuada de idosos. No entanto, não há referência explícita a qualquer parceria entre a escola e esse programa, o que evidencia uma contradição. Essa ausência de vínculo formal levanta questionamentos sobre a coerência entre as ações educacionais da instituição e sua proposta pedagógica. Além disso, observa-se que o ensino de espanhol não é mencionado como parte integrante da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tampouco do ensino regular, que são oferecidos pela própria escola, o que reforça a necessidade de uma revisão e adequação do PPP para contemplar de forma mais clara e estruturada a presença e a importância do ensino da língua espanhola no contexto escolar.

Ademais, a inclusão do ensino de espanhol no documento se resume à simples citação do nome da professora de espanhol em uma tabela, sem qualquer descrição sobre as turmas atendidas, metodologia ou carga horária. Essa menção isolada não reflete um compromisso real da escola com a oferta de um ensino estruturado e eficaz dessa língua. Também foi possível observar que o PPP traz as disciplinas em que são oferecidas formações continuadas pela própria Secretaria Municipal de Educação, e não menciona o espanhol, apresentando apenas: “Alfabetização pelo Método Fônico; Ensino e Aprendizagem em Astronomia; Professores Laboratoristas; Supervisão Escolar; Tecnologia na Educação; TICS na Educação; Língua Portuguesa; Matemática.” Visivelmente o PPP está desatualizado – apesar de aparecer como atualizado em 2023, pois algumas dessas formações não são mais fornecidas pela SMED.

A falta de uma proposta pedagógica clara e estruturada por parte da escola tem resultado na pouca valorização do ensino de espanhol no currículo. A ausência da disciplina como um componente curricular regular, a deficiência na formação continuada dos professores e a falta de iniciativas interdisciplinares evidenciam o descaso com a promoção da língua. Sem uma abordagem mais consistente e comprometida, o Projeto Político-Pedagógico falha não apenas em seu objetivo de oferecer uma educação contextualizada e de qualidade, mas também em atender à proposta curricular do município, perpetuando um modelo que desvaloriza o ensino de línguas estrangeiras.

O Projeto Político Pedagógico da escola B contempla o ensino de espanhol. Cita a língua como um dos componentes curriculares oferecidos, além de especificar as turmas atendidas. Esse reconhecimento formal indica que a disciplina está prevista na organização curricular da instituição. Além disso, o documento demonstra uma preocupação com a inclusão ao abordar as dificuldades enfrentadas pelos alunos falantes de espanhol, um aspecto relevante diante da diversidade linguística do contexto escolar. No entanto, apesar desse reconhecimento, o PPP apresenta uma falha estrutural ao não registrar, na relação do corpo docente, o professor responsável pelo ensino de espanhol e as turmas correspondentes. Enquanto a disciplina de inglês aparece devidamente listada na tabela com os demais componentes curriculares, o espanhol é omitido, o que pode refletir uma falta de organização administrativa ou até mesmo uma desvalorização da disciplina dentro da instituição.

O Projeto Político-Pedagógico da escola C apresenta uma abordagem abrangente e bem estruturada em relação ao ensino de Línguas Adicionais, incluindo o espanhol como parte do currículo. O documento reconhece a importância dessas línguas para a formação integral dos estudantes, destacando sua contribuição para a aprendizagem geral e alinhando-se aos referenciais legais estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Além de atender aos requisitos normativos, o PPP enfatiza o propósito do ensino de Línguas Adicionais no Ensino Fundamental, ressaltando objetivos amplos e significativos. Entre eles, destaca-se o desenvolvimento de novas formas de expressão linguística, a ampliação da formação dos estudantes para melhor inserção no mundo do trabalho e acesso à informação, a valorização da diversidade

cultural e a preservação das tradições dos povos que compõem a identidade paranaense. O documento também evidencia a preocupação com a integração dos estudantes estrangeiros, promovendo sua inclusão por meio do ensino da Língua Portuguesa.

Diferentemente de outras instituições que omitem informações relevantes, este PPP se destaca por apresentar com clareza a estrutura do ensino de espanhol dentro da escola. Ele inclui o professor responsável pela disciplina, especificando sua atuação e as turmas atendidas, garantindo transparência e demonstrando um compromisso com a efetiva implementação da língua no currículo. Assim, reconhece a importância do espanhol não apenas como ferramenta de comunicação, mas também como um meio de fortalecer a identidade cultural e ampliar as oportunidades dos estudantes.

O Projeto Político-Pedagógico da escola D menciona o ensino de espanhol como um dos componentes curriculares ofertados aos alunos. A inclusão do espanhol no currículo demonstra o reconhecimento da importância dessa língua para a formação acadêmica e cultural dos estudantes. No entanto, o PPP peca em um aspecto crucial: ao apresentar o quadro de professores, omite a figura do docente responsável pelo ensino de espanhol, embora mencione de forma clara o professor de inglês.

Essa falha na documentação do corpo docente reflete uma desvalorização do ensino de espanhol dentro da instituição, evidenciando uma abordagem limitada e superficial sobre a disciplina. O espanhol, apesar de ser incluído no currículo, não recebe o mesmo tratamento formal e transparente que o inglês, o que pode sugerir uma falta de reconhecimento da importância desta língua na formação integral dos alunos. Essa omissão no quadro de funcionários levanta questionamentos sobre a efetividade com que o ensino de espanhol é tratado na escola. Ao não apresentar o professor de espanhol de forma clara, o PPP falha em transmitir a importância dessa língua como parte do processo educacional, o que pode impactar negativamente a percepção dos alunos e da comunidade escolar sobre o valor do ensino de línguas adicionais.

Foz do Iguaçu, onde as escolas estão localizadas, possui uma intensa interação com países hispano falantes, especialmente Paraguai e Argentina. A língua espanhola é uma ferramenta fundamental para comunicação e interação entre os países. A falta de uma abordagem mais estruturada para o ensino do

espanhol no PPP é um ponto fraco na maioria dos documentos analisados, uma vez que priva os estudantes de uma formação mais alinhada à realidade local.

Os Projetos Político-Pedagógicos das escolas A, B, C e D revelam tanto semelhanças quanto divergências importantes na abordagem do ensino de línguas, particularmente no que tange ao espanhol. Embora todas as escolas apresentem, em alguma medida, o ensino de línguas estrangeiras como componente curricular, a forma como o espanhol é tratado, e a sua importância dentro do contexto educacional, variam consideravelmente.

Entre as semelhanças observadas estão: a presença do Espanhol no currículo de todas as escolas, alinhando-se, em maior ou menor grau, com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); o enfoque na diversidade cultural reconhecendo a importância do espanhol não apenas como uma ferramenta comunicativa, mas também como meio de promover a interculturalidade. Algumas escolas destacam o papel do espanhol no desenvolvimento cultural dos alunos, ressaltando a importância do contato com outras culturas, especialmente as de países vizinhos; a inclusão é uma preocupação com estudantes estrangeiros, seja por meio do ensino do espanhol, seja pela integração com a Língua Portuguesa. Isso denota um esforço das instituições para atender à diversidade linguística e cultural presente em suas comunidades.

As diferenças são mais evidentes, principalmente na visibilidade e no tratamento dado ao espanhol. Enquanto algumas escolas apresentam o ensino de espanhol de forma clara e estruturada, com a inclusão do professor responsável e das turmas atendidas, outras omitem ou abordam a disciplina de maneira superficial; o envolvimento do corpo docente é outra diferença notável. Em algumas escolas, o espanhol é mencionado no quadro de professores, com a inclusão do nome do docente responsável, enquanto em outras, a falta dessa informação no PPP demonstra uma possível desvalorização da língua; a prioridade ao ensino de Inglês em várias escolas, indica uma maior valorização da língua inglesa em comparação ao espanhol. Esse contraste reflete uma tendência de priorizar o inglês, que muitas vezes é considerado mais relevante no mercado de trabalho global, em detrimento de outras línguas, como o espanhol, que tem um papel crucial no contexto latino-americano.

Em suma, enquanto algumas escolas têm abordagens mais integradas e estruturadas para o ensino do espanhol, reconhecendo sua importância tanto para o

desenvolvimento pessoal quanto para a integração regional, outras falham em dar a devida atenção à disciplina, o que reflete uma visão fragmentada e incoerente do ensino de línguas no contexto escolar. A falta de visibilidade e a omissão do espanhol nos PPPs de algumas instituições evidenciam uma desvalorização dessa língua, comprometendo seu papel na formação integral dos estudantes. Para que o ensino de línguas, especialmente o espanhol, cumpra seu papel na educação, é necessário um compromisso mais firme por parte das escolas em integrá-lo de maneira consistente e estratégica em seus currículos.

3.5 O Plano Municipal de Educação

O Plano Municipal de Educação (PME) é um documento estratégico que orienta as políticas educacionais do município, estabelecendo metas, diretrizes e ações para o desenvolvimento da educação local. Ele tem como objetivo planejar, organizar e coordenar o processo educacional dentro do nosso território, visando à melhoria da qualidade do ensino e ao atendimento das necessidades da comunidade escolar. O PME é elaborado com base nas diretrizes da legislação federal e estadual, além de considerar as especificidades regionais e locais, e é um instrumento fundamental para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes.

No caso de Foz do Iguaçu, o PME vigente foi estabelecido com um horizonte de metas a serem cumpridas até o ano de 2025, momento em que será necessário fazer uma avaliação do cumprimento das ações propostas e, possivelmente, revisar as estratégias para o próximo ciclo. Este plano serve como um guia para todas as instâncias envolvidas no processo educacional, incluindo gestores, professores e a comunidade, visando uma educação mais equitativa, inclusiva e de qualidade. A análise deste plano é fundamental para compreender se as políticas e metas estabelecidas estão alinhadas com as necessidades da população e as diretrizes educacionais nacionais, e para identificar áreas que necessitam de ajustes ou aprimoramentos, como é o caso do ensino de línguas estrangeiras, especialmente o espanhol, em nossa região.

O Plano Municipal de Educação de nossa cidade, não aborda de forma clara e consistente o ensino do espanhol, demonstrando uma falha em reconhecer a importância dessa língua no contexto geopolítico e cultural da região, especialmente

considerando nossa localização próxima a países de língua espanhola. Embora a Lei nº 11.161/2005 tenha sido revogada, o espanhol continua sendo uma língua de extrema relevância para a integração regional e o desenvolvimento de competências.

A ausência do espanhol no Plano Municipal de Educação revela uma falta de visão estratégica sobre o papel da língua espanhola em um mundo globalizado, e mais ainda, desconsidera a realidade das regiões de fronteira, onde a proximidade com países de língua espanhola torna o aprendizado dessa língua essencial. Em vez de aproveitar as vantagens de estar em uma área geograficamente privilegiada, onde o contato com a cultura e as pessoas que falam espanhol é constante, o plano municipal parece negligenciar essa oportunidade única de enriquecer a formação educacional dos alunos.

Além disso, ao não inserir o ensino do espanhol de forma explícita no planejamento educacional, o município deixa de cumprir um papel importante na promoção da diversidade linguística e cultural, limitando as possibilidades de aprendizado de seus estudantes e enfraquecendo o desenvolvimento de uma educação inclusiva e contextualizada. Em um momento em que as relações internacionais e o intercâmbio entre os países de América Latina se tornam cada vez mais relevantes, o ensino de espanhol é uma ferramenta indispensável para a cidadania plena e para o fortalecimento de laços culturais e econômicos com nossos vizinhos.

O Plano Municipal de Educação aponta áreas que necessitam de uma atenção mais cuidadosa, como o ensino de línguas estrangeiras, particularmente o espanhol. Embora o plano esteja estruturado para atender diversas necessidades educacionais, ele carece de uma visão mais aprofundada sobre a importância do espanhol no contexto regional, especialmente em uma área de fronteira como a nossa, onde a integração cultural e econômica com países de língua espanhola é constante. Uma abordagem mais enfática sobre a oferta dessa língua poderia ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes, preparando-os para a construção de uma sociedade mais intercultural. Assim, é essencial que o PME seja revisto com uma visão mais inclusiva, garantindo que o ensino de línguas estrangeiras, como o espanhol, seja uma prioridade no currículo, promovendo uma educação mais contextualizada, diversificada e alinhada com as necessidades reais da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do contexto multilíngue de Foz do Iguaçu e de sua posição geopolítica privilegiada na Tríplice Fronteira, a análise do ensino de línguas adicionais na rede municipal de educação revela tanto avanços quanto desafios que precisam ser enfrentados. A introdução do espanhol e do inglês nas escolas integrais é um passo importante para a valorização do bilinguismo e do multilinguismo, mas a forma como essa implementação tem ocorrido ainda apresenta desigualdades que comprometem sua eficácia.

A implementação do espanhol restrito às escolas integrais, enquanto o inglês é ofertado em todas as escolas de Ensino Fundamental I, demonstra uma falta de sensibilidade em relação à realidade transfronteiriça da cidade. O espanhol é uma língua de circulação cotidiana na região, utilizada não apenas no âmbito comercial e turístico, mas também nas interações diárias entre moradores e na recepção de estudantes estrangeiros que ingressam na rede municipal. No entanto, a ausência de uma política linguística estruturada para a educação básica limita a efetividade do ensino do espanhol e prejudica tanto os alunos brasileiros quanto aqueles provenientes de países vizinhos que precisam se alfabetizar em português sem suporte adequado em sua língua materna.

Outro ponto crucial é a desigualdade na estruturação curricular entre o inglês e o espanhol. O inglês recebe maior carga horária, materiais didáticos mais elaborados e um suporte institucional mais consolidado, enquanto o espanhol, apesar de sua relevância local, ainda carece de padronização curricular e de uma política educacional mais consistente. Essa discrepância também se reflete nos Projetos Político Pedagógicos das escolas integrais, nos quais o espanhol aparece de maneira fragmentada e muitas vezes sem um direcionamento claro.

A falta de material didático específico para o ensino do espanhol como língua adicional também compromete sua efetividade. Enquanto o inglês conta com livros didáticos estruturados e adaptados à faixa etária dos estudantes, o espanhol muitas vezes depende de materiais improvisados pelos próprios professores, o que pode gerar inconsistências na aprendizagem. Além disso, a escassez de professores especializados na língua espanhola é um desafio significativo. Muitos docentes que assumem a disciplina possuem formação limitada na área, o que afeta a qualidade

do ensino e dificulta a consolidação do espanhol como parte essencial do currículo escolar.

Outro fator que agrava essa situação é a instabilidade do programa de ensino de línguas adicionais. A falta de regulamentação clara e de uma política de longo prazo, faz com que a continuidade do ensino do espanhol fique vulnerável a mudanças administrativas. O histórico de descontinuidade nas políticas educacionais municipais demonstra que, sem diretrizes bem estabelecidas, o ensino do espanhol corre o risco de permanecer como uma ação pontual e não como um compromisso educacional duradouro. Isso gera insegurança tanto para os professores, que não têm garantias sobre a estabilidade de suas funções, quanto para os alunos e suas famílias, que não podem contar com a continuidade da oferta da disciplina ao longo dos anos letivos.

A resistência de alguns profissionais da educação em relação ao ensino de línguas adicionais também é um desafio que precisa ser enfrentado. Argumentos como a necessidade de priorizar a alfabetização em língua portuguesa ou a suposta dificuldade dos alunos em aprender mais de um idioma ao mesmo tempo, revelam uma compreensão limitada sobre os processos de aquisição linguística. Para superar essa resistência, é fundamental investir na formação continuada dos docentes, garantindo que eles compreendam a importância do ensino de línguas adicionais e possam integrá-las de maneira eficaz ao processo pedagógico.

Diante desses desafios, torna-se evidente a necessidade de uma revisão aprofundada do Plano Municipal de Educação de Foz do Iguaçu, para que o ensino do espanhol seja tratado com a importância que sua relevância regional exige. Isso inclui a elaboração de diretrizes pedagógicas claras, a ampliação da oferta da disciplina para todas as escolas da rede municipal e o desenvolvimento de materiais didáticos adequados. Além disso, é essencial garantir que os professores tenham condições de trabalho adequadas, incluindo formação especializada, carga horária suficiente e suporte institucional para a implementação eficaz da disciplina.

Investir na estruturação do ensino do espanhol não é apenas uma questão de valorização da diversidade linguística, mas uma necessidade concreta para preparar os estudantes para os desafios de um mundo globalizado. Em uma cidade como Foz do Iguaçu, onde o espanhol é uma língua presente no cotidiano, privar os alunos de uma formação consistente nesse idioma é limitar suas oportunidades futuras, tanto

no mercado de trabalho quanto na interação cultural e acadêmica com os países vizinhos.

Portanto, a adequação do Plano Municipal de Educação às demandas reais da população, deve ser uma prioridade para os gestores educacionais. Somente com um esforço conjunto entre professores, gestores, pesquisadores e a comunidade escolar, será possível transformar essa iniciativa em uma política educacional efetiva, que não apenas introduza línguas adicionais no currículo, mas que realmente contribua para a formação de cidadãos mais preparados para atuar em um contexto fronteiriço e global.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Maneiras de compreender Linguística Aplicada. **Revista Letras**, n. 2, Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, p. 4-10, 1991. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11407>. Acesso em 30 de dez. de 2021.

AMATO, Laura Janaina Dias; LIMA, Barbara Ferreira. **Educação na tríplice fronteira**: crianças falantes de espanhol nas escolas municipais de Foz do Iguaçu. *Criar Educação*, v. 11, n. 1, p. 155-171, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/download/6411/6447/19938?utm_source=chatgpt.com>

AMOP. **Proposta Pedagógica Curricular do Ensino Fundamental – Anos Iniciais**. Disponível em: <https://educacao.amop.org.br/abrir_arquivo.aspx/Proposta_Pedagogica_Curricular_Ensino_Fundamental_Anos_Iniciais?cdLocal=2&arquivo=%7B5AB47E77-B7A2-A3A0-E27A-484ABDD663B5%7D.pdf>

BERGER, Isis Ribeiro. O ensino de língua estrangeira em Foz do Iguaçu: por uma política sensível à tríplice fronteira. **Revista Ideação**. Foz do Iguaçu, v. 12, n. 2, p. 117 – 130, 2010. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/5042/3797>>

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. Série Estratégias de Ensino. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 4 mar. 2002. Seção 1, p. 9. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22002.pdf?query=PLENA#:~:text=Institui%20a%20dura%C3%A7%C3%A3o%20e%20a,Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20em%20n%C3%ADvel%20superior.>>

BRASIL. **DECRETO Nº 16.782-A**. Lei Rocha Vaz. Rio de Janeiro, 1925. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782aimpressao.htm>

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: DF, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. **Lei 11.161/2005**. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm>

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: DF, 1996.

Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.415/2017**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art22>

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3/2018**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf>

CALLIARI, R. K. **Ensino de Língua Espanhola em municípios de fronteira entre Brasil e Argentina**: um olhar para as possibilidades de educação intercultural bilíngue. 2021. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2021. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/cdel0>>

CALVET, Louis-Jean. **As políticas Linguísticas**. Tradução: Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CARDIN, Eric Gustavo; ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. Fronteiras e deslocamentos. **Revista Brasileira de Sociologia**. V. 06, n. 12, p. 114 - 131, 2018. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/5957/595765252007/595765252007.pdf>>

CAVALCANTI, M. C. **A propósito da linguística aplicada**. Trabalhos em Linguística Aplicada. n. 7, p.5-12, 1986.

CAVALCANTI, M. C. **Estudos sobre educação bilíngue e escolarização de minorias linguísticas no Brasil**. D.E.L.T.A., 15- especial, (385-417), 1999.

CAVALCANTI, M. C. BORTONI-RICARDO, S. M. **Transculturalidade, linguagem e educação**. Marilda C. Cavalcanti, Stella Maris Bortoni-Ricardo, (orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CAVALCANTI, M. C. MAHER, T. M. **Diferentes diferenças**: desafios interculturais na sala de aula. Campinas: Cefiel/IEL/UNICAMP, 2009.

CELANI, M. A. A. **Afinal, o que é linguística aplicada**. In: PASCHOAL, M.S.Z.; CELANI, M. A. A. (Orgs.) **Linguística aplicada: da aplicação de linguística à**

linguística transdisciplinar. São Paulo: EDUC, 1992. p. 15-23.

COGNIÇÃO ELETRÔNICA. **MAPA-FRONTEIRA-BRASIL_CE**. 2020. Disponível em: <https://www.cognicao eletronica.com/musica-que-atraversa-pontes-cena-eletronica-da-fronteira/mapa-fronteira-brasil_ce/>.

DIAS, Cleide Maria Nogueira; DIAS, Cleidson Nogueira. O espanhol nas escolas públicas: um estudo sobre o ensino da língua estrangeira. **Revista Projeção e Docência**. Brasília, v. 3, n. 1, p. 73-81, 2012. Disponível em: <<http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/173/162>>

Escola Municipal Érico Veríssimo. **Projeto Político-Pedagógico**. Foz do Iguaçu: Escola Municipal Érico Veríssimo, 2023.

Escola Municipal Gabriela Mistral. **Projeto Político-Pedagógico**. Foz do Iguaçu: Escola Municipal Gabriela Mistral, 2024.

Escola Municipal Jardim Naipi. **Projeto Político-Pedagógico**. Foz do Iguaçu: Escola Municipal Jardim Naipi, 2024.

Escola Municipal Professor Pedro Viriato Parigot de Souza. **Projeto Político-Pedagógico**. Foz do Iguaçu: Escola Municipal Professor Pedro Viriato Parigot de Souza, 2024

FEIX, S. D. **Políticas linguísticas e gestão de línguas em escolas interculturais de fronteira - Brasil/Argentina**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste. Irati. P. 125. 2018. Disponível em: <<http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/1148>>

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El español en Brasil. In: SEDYCIAS, João (Org.). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p 14-34.

FERRARI, Maristela. 2011. **Interações transfronteiriças na zona de fronteira Brasil-Argentina**. Tese de Doutorado. Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/95358/297827.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

FLORES, Olga Viviane. **O projeto intercultural bilíngue de fronteira: um olhar para novas políticas linguísticas**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel. Disponível em: <<https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/2524/1/Olga.pdf>>

FOZ DO IGUAÇU. **Lei nº 1.520, de 29 de novembro de 1990**. Institui o idioma espanhol como matéria de ensino obrigatório na rede municipal de ensino de 1º grau. Diário Oficial do Município de Foz do Iguaçu, Foz do Iguaçu, 29 nov. 1990. (Revogada pela Lei nº 5.215/2023). Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-ordinaria/1990/152/1520/lei->

ordinaria-n-1520-1990-institui-o-idioma-espanhol-como-materia-de-ensino-obrigatorio-na-rede-municipal-de-ensino-de-1-grau>

FOZ DO IGUAÇU. **Lei nº 4341, de 22 de junho de 2015.** Autoriza o Chefe do Poder Executivo Municipal a aprovar o Plano Municipal de Educação do Município de Foz do Iguaçu - PME - e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Foz do Iguaçu, 22 jun. 2015. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-foz-do-iguacu-pr>>

FOZ DO IGUAÇU. **Lei nº 5.215, de 14 de março de 2023.** Dispõe sobre a obrigatoriedade da implantação dos componentes curriculares de Inglês e Espanhol nas escolas da rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu, Foz do Iguaçu, 14 mar. 2023. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-ordinaria/2023/521/5215/lei-ordinaria-n-5215-2023-dispoe-sobre-a-obrigatoriedade-da-implantacao-dos-componentes-curriculares-de-ingles-e-espanhol-nas-escolas-da-rede-municipal-de-ensino-de-foz-do-iguacu>>

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação.** Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018. Disponível em: <<https://static.poder360.com.br/2023/12/a-reforma-empresarial-da-educacao-nova-direita-velhas-ideias.pdf>>

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>

GOMES, Ana Karoline da Silva; RAMOS, Gleys lally. A tríplice fronteira Brasil-Peru-Bolívia: espacialidades e perspectivas no Mercosul. In: XVII Congresso Internacional FoMerco – Fórum Universitário Mercosul, 17., 2019, Foz do Iguaçu. **Anais eletrônicos** [...] Foz do Iguaçu, 2019, s/p. Disponível em: <https://www.congresso2019.fomerco.com.br/resources/anais/9/fomerco2019/1568849331_ARQUIVO_e3fc8f88b3df26efde2a65f10609c892.pdf>

GRIGOLETTO, Marisa. **Um dizer entre fronteiras:** o discurso de professores e futuros professores sobre a língua inglesa. Trabalho de Linguística Aplicada, Campinas, v. 41, p. 39-50, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639360/6954>>

GUIMARÃES, A. História do ensino de espanhol no Brasil. **Scientia Plena**, Sergipe, v. 7, n. 11, p. 1 -9, 2011. Disponível em: <<https://www.scientiaplenu.org.br/sp/article/view/173/423>>

HASHIGUTI, Smone Tiemi; CADILHE, Alexandre José; SILVA, Ivani Rodrigues (orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação:** diálogos e (re)começos / Organizadores: Simone Tiemi Hashiguti, Alexandre José Cadilhe e Ivani Rodrigues Silva; Prefácio de Walkyria Monte Mor. 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2023. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/372544840_Transculturalidade_linguagem_e_educacao_dialogos_e_recomecos>

HAYGERT, Suelen; STURZA, Eliana Rosa. Reflexões sobre o programa de escolas interculturais de fronteira como uma política linguística. **Linguagens e Cidadania**, Santa Maria, v. 17, n. 1, p. 1 – 14, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/u/14901>>

HIDALGO, Luisa da Silva; VINHAS, Luciana Iost. Políticas linguísticas sobre o ensino de espanhol no Brasil: efeitos do discurso neoliberal. **Revista Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 504 – 529, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/download/20077/13592>>

KAKUTA, S. (1993). Relaciones biculturales entre Brasil y España. **Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos, III (1993)**, 213-228. Disponível em <https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Moreno-Fernandez/publication/284072243_El_espanol_en_Brasil/links/564cd33208ae1ef9296a46f3/El-espanol-en-Brasil.pdf>

LEFFA, Vilson Jose. Prefácio. In: NICOLAIDES, Christine *et al.* (Orgs.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

LIVI, C. C. dos S. **Políticas de línguas na fronteira**: sentidos de diversidade, monolinguismo e práticas translíngues. 2022. 107 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Latino-Americanos) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu 2022. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/juxOQ>>

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Da aplicação de linguística a linguística aplicada indisciplinar**. S/d, 14 p. Disponível em: <<https://ufscdeutsch2010.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/10/nps156.pdf>>

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira**: ideologia lingüística para tempos híbridos. Delta, Rio de Janeiro, v. 24, nº 2, p. 309-340, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/delta/a/ghf3PYNBYbkxXHskTwZ9QyBy/?format=pdf&lang=pt>>

MAIA, Francisca Paula Soares; AMATO, Laura Janaina Dias; CARDENAS, Linda. O. Relações Bilíngues em escola pública no Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). In: Rubens Lacerda de Sá. (Org.). **Português Para Falantes de Outras Línguas**: Interculturalidade, Inclusão Social e Políticas Linguísticas. 1ed.Campinas: Pontes, 2016, p. 33-54.

MENDONÇA, Otto. **1º Relatório Yglota de Nacionalidades e Etnias da Região Trinacional do Iguaçu**. /Otto Mendonça (coordenador), Fernando Prezotto e Luisa Burt. Foz do Iguaçu, PR: Yglota, 2023. Disponível em: <<https://www.codefoz.org.br/wp-content/uploads/2024/07/Relat%C3%B3rio-de-Nacionalidades-e-Etnias-da-Regi%C3%A3o-Trinacional.pdf>>

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F. **Sessenta anos de Linguística Aplicada**: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Prefácio. *In*: CALVET, Louis-Jean. **As políticas Linguísticas**. Tradução: Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

PASINI, Juliana Fátima Serraglio; TALLEI, Jorgelina. Políticas Educativas desde uma perspectiva linguística nas escolas da tríplice fronteira. **Revista Panorâmica**, online, v.36, p.100 – 115, 2022. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1515/19192636>>

PIRES-SANTOS, Maria Elena. Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças “brasiguaias” nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem Sociolingüística. **Dissertação de Mestrado inédita**. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1999.

PIRES-SANTOS, Maria Elena. Portunhol Selvagem: translinguagens em cenário translíngue/transcultural de fronteira. Revista dos programas de pós-graduação do Instituto de Letras da UFF, **Gragoatá/RJ**, v. 22, nº 42, p. 523-539, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33483/19470>>

PREFEITURA MUNICIPAL DE FOZ DO IGUAÇU. **Prefeitura de Foz do Iguaçu amplia oferta do período integral nas escolas**. 2024. Disponível em: <<https://www5.pmfi.pr.gov.br/noticia-53190>>

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política Linguística: do que é que se trata, afinal? *In*: NICOLAIDES, Christine *et al.* (Orgs.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013, p. 19-42.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma Linguística Aplicada crítica**: linguagem, identidade e questão ética. São Paulo. Parábola Editorial, 2003. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7491838/mod_folder/content/0/RAJAGOPALAN%252C%2520K.%2520-%2520Por%2520uma%2520lingui%25CC%2581stica%2520aplicada%2520cri%25CC%2581tica%2520%25282003%2529.pdf%3Fforcedownload%3D1&ved=2ahUKEwjDjsnW3oKLAXXkrZUCHZnwPA4QFnoECCQQAQ&usg=AOvVaw1R8PGFxHPIJfphus_6-2Xq>

SANTOS, F. da C. dos. **Do lado de cá da fronteira**: um estudo sobre as línguas e processos de identificação de sujeitos fronteiriços. 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. P 124. 2018. Disponível em: <<https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/6227>>
SCHOOLPROJECTSSTOPBULLY. **Intercâmbio on-line unindo culturas e combatendo o bullying**. Instagram, 23 ago. 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/share/p/BANH4yG_Y_>

SEVERO, Cristine Gorski. (org.). **Políticas linguísticas e direitos linguísticos: revisão teórica e desafios contemporâneos**. *In*: SEVERO, C. G. *Políticas e direitos linguísticos: revisões teóricas, temas atuais e propostas didáticas*. São Paulo: Pontes, 2022, p. 25-60. Disponível em: <<https://politicasinguisticas.ufsc.br/wp->

content/uploads/2023/02/SEVERO_2022_Capitulo-do-livro-de-PL.pdf> Acesso em: 15 fev. 2024.

STURZA, Eliana. Portunhol: língua, história e política. **Gragoatá**, Niteroi, v.24, n.48, p. 95 – 116, jan – abr, 2019. Disponível em: <<https://encr.pw/IQJ2u>>

SUFICIEL, A. L. **(RE)construir-se na fronteira**: perspectiva intercultural no ensino de espanhol em Foz do Iguaçu. 2020. 107 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Latino-Americanos) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2020. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/klvCW>>

TALLEI, Jorgelina. **Sem normatização, portunhol é um movimento de linguagem**. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. 2022. Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/noticias/sem-regras-ou-normas-portunhol-e-um-movimento-de-linguagem>>

THOMAZ, K. M. A Política Linguística do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira do Mercosul: ensino de segunda língua para as áreas fronteiriças. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 11, n. 21, 2010. DOI: 10.5935/rl&l.v11i21.3545. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/3545>>

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Com projeto da UNILA, espanhol e inglês agora são disciplinas obrigatórias nas escolas municipais**. Portal UNILA, Foz do Iguaçu, 24 mar. 2023. Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/noticias/com-projeto-da-unila-espanhol-e-ingles-agora-sao-disciplinas-obrigatorias-nas-escolas-municipais>>

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **História da UNILA**. Portal UNILA, Foz do Iguaçu, 14 jun. 2022. Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/institucional/historia-unila>>

VALENTE, R. N. B. **Educação e Inter culturalidade em escolas de fronteira**: o caso do município de Oiapoque, Amapá, Brasil. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédic, 2019. Disponível em: <<https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/5604>>

WOLFART, Roberto. **Cataratas do Iguaçu batem recorde de visitantes e turista número 1.800.000 é premiada**. G1 Oeste e Sudoeste, Curitiba, 2024. Disponível em: <<https://www.google.com/amp/s/g1.globo.com/google/amp/pr/oeste-sudoeste/noticia/2024/12/21/cataratas-do-iguacu-batem-recorde-de-visitantes-e-turista-numero-1800000-e-premiada.ghtml>>

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA OS PROFESSORES DE ESPANHOL

29/01/2025, 22:02

Questionário para os professores de Língua Estrangeira

1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

★

Convidamos você a participar de uma pesquisa sobre a “Implementação de Línguas Estrangeiras nas escolas municipais de Foz do Iguaçu: um estudo da tríplice fronteira”, que tem como objetivo compreender como está sendo o processo de implementação da Língua Inglesa e da Língua Espanhola nas escolas municipais da cidade de Foz do Iguaçu, e tem o propósito de contribuir com o estudo da diversidade étnica e plurilinguística de pesquisadores e profissionais da educação, no desenvolvimento de um olhar atento às necessidades locais, refletindo, diretamente, na melhoria do ensino. Para que isso ocorra você está sendo convidado a responder o questionário que segue. No entanto, algumas perguntas podem causar algum constrangimento. Se ocorrer algum transtorno, decorrente de sua participação em qualquer etapa desta pesquisa, nós pesquisadores, providenciaremos acompanhamento e a assistência imediata, integral e gratuita. Havendo a ocorrência de danos, previstos ou não, mas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caberá a você, na forma da Lei, o direito de solicitar a respectiva indenização. Também você poderá a qualquer momento desistir de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo. Para que isso ocorra, basta informar, por qualquer modo que lhe seja possível, que deseja deixar de participar da pesquisa e qualquer informação que tenha prestado será retirada do conjunto dos dados que serão utilizados na avaliação dos resultados. Você não receberá e não pagará nenhum valor para participar deste estudo, no entanto, terá direito ao ressarcimento de despesas decorrentes de sua participação. Nós pesquisadores garantimos a privacidade e o sigilo de sua participação em todas as etapas da pesquisa e de futura publicação dos resultados. O seu nome, endereço, voz e imagem nunca serão associados aos resultados desta pesquisa, exceto quando você desejar. Nesse caso, você deverá assinar um segundo termo, específico para essa autorização e que deverá ser apresentado separadamente deste. As informações que você fornecer serão utilizadas exclusivamente nesta pesquisa. Caso as informações fornecidas e obtidas com este consentimento sejam consideradas úteis para outros estudos, você será procurado para autorizar novamente o uso. Caso você precise informar algum fato decorrente da sua participação na pesquisa e se sentir desconfortável em procurar o pesquisador, você poderá procurar pessoalmente o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNIOESTE (CEP), de segunda a sexta-feira, no horário de 08h00 as 15h30min, na Reitoria da UNIOESTE, sala do Comitê de Ética, PRPPG, situado na rua Universitária, 1619 – Bairro Universitário, Cascavel – PR. Caso prefira, você pode entrar em contato via Internet pelo e-mail: cep.prppg@unioeste.br ou pelo telefone do CEP que é (45) 3220-3092.

Caso ainda tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável através do e-mail: natachpessoa93@gmail.com

29/01/2025, 22:02

Questionário para os professores de Língua Estrangeira

Desde já agradeço imensamente a sua participação.

Marcar apenas uma oval.

☐ Declaro estar ciente e suficientemente esclarecido sobre os fatos informados neste documento.

Informações do Participante

2. Nome Completo: *

3. Cargo/Função: *

4. Disciplina que leciona: *

5. Tempo de docência em ensino de Língua estrangeira: *

6. Formação: *

Questionário

29/01/2025, 22:02

Questionário para os professores de Língua Estrangeira

7. 1. Você já ouviu falar das seguintes leis municipais de Foz do Iguaçu? *

a) Lei n° 5.215/2023, que trata da obrigatoriedade do ensino de Inglês e Espanhol.

b) Lei n° 5.223/2023, que estabelece diretrizes para a implementação desses ensinos na Rede Municipal.

Marcar apenas uma oval.☐ Sim, somente da primeira.☐ Sim, somente da segunda.☐ Sim, conheço as duas.☐ Já ouvi, mas nunca li.☐ Não.

8. 2. Como você avaliaria as políticas linguísticas atuais em relação ao ensino de língua estrangeira em Foz do Iguaçu? *

Marcar apenas uma oval.☐ Altamente eficazes, devido à obrigatoriedade da oferta.☐ Eficazes, uma vez que as crianças têm acesso à língua estrangeira.☐ Neutras, pois não têm impacto significativo na aprendizagem.☐ Ineficazes, visto que não atingem todas as crianças.☐ Outro: _____

29/01/2025, 22:02

Questionário para os professores de Língua Estrangeira

9. 3. Na sua opinião, por que a gestão municipal implementou o ensino de línguas estrangeiras na Rede Municipal de Ensino? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Por reconhecer a importância da competência linguística internacional para os estudantes.
- ☐ Para atender às exigências do mercado de trabalho.
- ☐ Por ser uma cidade que abriga, em sua maioria, descendentes de imigrantes.
- ☐ Para promover a inclusão e equidade educacional.
- ☐ Outro: _____

10. 4. Você acredita que a criação das Leis Municipais impactaram de alguma forma o ensino de Inglês e de Espanhol em Foz do Iguaçu? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, houve uma melhoria significativa no ensino dessas línguas.
- ☐ Sim, houve mudanças notáveis, mas ainda há espaço para melhorias.
- ☐ Não, não houve impacto discernível.
- ☐ Não tenho certeza.
- ☐ Outro: _____

11. 5. Você enfrentou desafios na ministração de suas aulas de Inglês ou Espanhol? Se sim, quais: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não.
- ☐ Sim, falta de estrutura no ambiente escolar.
- ☐ Sim, lecionar em diferentes escolas.
- ☐ Sim, dificuldade em lidar com a motivação e manter a frequência dos alunos nas aulas de Inglês ou Espanhol.
- ☐ Outro: _____

29/01/2025, 22:02

Questionário para os professores de Língua Estrangeira

12. 6. Os professores receberam formação específica da SMED, para lecionar os componentes curriculares de Inglês ou Espanhol? Como foi essa formação? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, foi bastante útil.
- ☐ Sim, foi útil.
- ☐ Sim, poderia ter sido melhor.
- ☐ Não recebemos formação específica.
- ☐ Outro: _____

13. 7. Na sua opinião, o ensino de Inglês ou Espanhol tem contribuído para a aprendizagem das crianças? De que forma? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, o ensino dessas línguas tem melhorado suas habilidades de comunicação e compreensão em contextos internacionais.
- ☐ Sim, o aprendizado de uma língua estrangeira tem estimulado o desenvolvimento cognitivo das crianças.
- ☐ Sim, a exposição a outras culturas e formas de pensar tem enriquecido a compreensão do mundo pelas crianças.
- ☐ Não, não percebo impacto significativo no aprendizado das crianças com o ensino de Inglês ou Espanhol.
- ☐ Outro: _____

29/01/2025, 22:02

Questionário para os professores de Língua Estrangeira

14. 8. Você acredita que a inserção do Inglês e do Espanhol na grade curricular tem contribuído para o desenvolvimento linguístico e cultural dos alunos? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, o contato com essas línguas enriquece tanto a competência linguística quanto a compreensão de diferentes culturas.
- ☐ Sim, a exposição ao Inglês e Espanhol desde cedo facilita a aquisição de habilidades comunicativas em ambientes multiculturais.
- ☐ Não, a inclusão dessas línguas na grade curricular não parece ter um impacto significativo no desenvolvimento linguístico ou cultural dos alunos.
- ☐ Não, a carga horária dedicada ao Inglês e Espanhol é insuficiente para promover um desenvolvimento linguístico e cultural.
- ☐ Outro: _____

15. 9. Você apoia a organização atual do ensino de línguas estrangeiras, onde o Inglês é ensinado aos alunos do 4º e 5º ano, e o Espanhol aos alunos de 1º a 3º ano? Ou é a favor da inclusão de ambas as línguas em todas as turmas? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, apoio a organização atual.
- ☐ Não, prefiro a inclusão de ambas as línguas em todas as turmas.
- ☐ Outro: _____

29/01/2025, 22:02

Questionário para os professores de Língua Estrangeira

16. 10. Como você acredita que a gestão municipal poderia melhorar a oferta do ensino de Inglês e Espanhol na Rede Municipal de Foz do Iguaçu? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Aumentar o investimento em formação de professores para garantir a qualidade do ensino.
- ☐ Implementar o ensino de Inglês e Espanhol em todas as escolas municipais e para todas as turmas.
- ☐ Melhorar o acesso a recursos tecnológicos e materiais didáticos atualizados.
- ☐ Estabelecer parcerias com instituições que contribuam com experiências para a aprendizagem.
- ☐ Outro: _____

17. 11. Você tem acesso ao planejamento de Língua Estrangeira? De que forma e como é feita essa organização? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA ENTREVISTA COM O DIRETOR DA PASTA DE LÍNGUAS ADICIONAIS

Informações do Participante:

- a. Nome:
- b. Cargo/Função:
- c. Tempo de atuação da SMED:

1. Quais critérios foram utilizados para implementar o ensino do Inglês e Espanhol como línguas estrangeiras na Rede Municipal de Foz do Iguaçu?

- ☐ Necessidades identificadas na comunidade escolar e na sociedade local.
- ☐ Diretrizes e documentos que norteiam a educação no Brasil e no município.
- ☐ Experiências bem-sucedidas de outras redes municipais ou instituições educacionais.
- ☐ Outros critérios específicos (especificar): _____

2. Quais critérios foram utilizados para a implementação da Língua Espanhola apenas nas escolas integrais do município?

- ☐ Disponibilidade de recursos humanos qualificados para o ensino do Espanhol.
- ☐ Demanda específica de comunidades escolares ou regiões com interesse no idioma.
- ☐ Estratégia para avaliar o impacto e eficácia do ensino do Espanhol antes de uma implementação em larga escala.
- ☐ Outros critérios (especificar): _____

3. Qual a formação dos professores que ministram as aulas de Inglês e Espanhol?

- ☐ A maioria possui especialização específica para o componente curricular que leciona.
- ☐ A maioria possui graduação na área do componente curricular que leciona.
- ☐ A maioria possui curso com proficiência comprovada para o componente curricular que leciona.
- ☐ A maioria possui apenas a formação oferecida pela SMED para o componente curricular que leciona.
- ☐ Outros (especificar): _____

4. Quais são os principais objetivos da inserção do ensino de Inglês e Espanhol nas escolas da rede municipal?

- ☐ Cumprir com as Leis e Diretrizes educacionais.
- ☐ Promover a compreensão intercultural e o respeito à diversidade linguística.
- ☐ Promover a inclusão e a equidade da comunidade local, devido ao contexto de fronteira.
- ☐ Outros (especificar): _____

5. A SMED monitora e avalia os níveis de aprendizagem do Inglês e do Espanhol nas escolas municipais? Se sim, de que forma?

- ☐ Sim, com avaliações de desempenho dos alunos.
- ☐ Sim, com observações em sala de aula.
- ☐ Sim, com relatórios de progresso das escolas.
- ☐ Não.
- ☐ Outros (especificar): _____

6. Quais são as próximas ações da SMED para aprimorar o ensino de Inglês e Espanhol nas escolas?

- ☐ Implementar programas de capacitação e desenvolvimento profissional para os professores de línguas estrangeiras.
- ☐ Atualizar e enriquecer os materiais didáticos e recursos de ensino utilizados nas aulas de Inglês e Espanhol.
- ☐ Estabelecer parcerias com instituições de ensino e organizações especializadas para enriquecer o currículo e oferecer novas experiências de aprendizado.
- ☐ Ampliar o ensino do Inglês e do Espanhol para todas as escolas.
- ☐ Outras ações (especificar): _____

7. Quais são os documentos oficiais que nortearam a implementação do ensino de Inglês e Espanhol na Rede Municipal de Foz do Iguaçu?

- ☐ Plano Municipal de Educação.
- ☐ Diretrizes Curriculares Nacionais.
- ☐ Currículo Básico da AMOP.
- ☐ Base Nacional Comum Curricular – BNCC.
- ☐ Outros (especificar): _____

8. As práticas utilizadas nas aulas de Inglês e Espanhol estão alinhadas com os objetivos estabelecidos nos documentos oficiais?

- () Sim, os documentos são fielmente seguidos.
- () Em parte, há adaptações necessárias.
- () Não, há divergências significativas.
- () Não tenho conhecimento sobre essa relação.
- () Outros (especificar): _____

9. Qual a quantidade de professores que lecionam as disciplinas de Inglês e Espanhol no município?

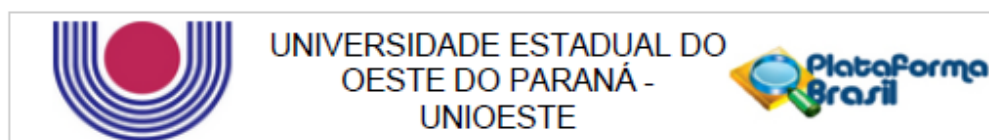
10. Existem materiais pedagógicos, como apostilas para os alunos?

11. Os professores recebem um planejamento pronto para as aulas ou eles precisam fazer?

12. No NTM, os professores têm acesso a esse planejamento?

ANEXOS

ANEXO I - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: IMPLEMENTAÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA

Pesquisador: NATACH DE JESUS PESSOA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 77427124.1.0000.0107

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.687.106

Apresentação do Projeto:

Saneamento de pendências da pesquisa:

Título da Pesquisa: IMPLEMENTAÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA

Pesquisador Responsável: NATACH DE JESUS PESSOA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 77427124.1.0000.0107

Submetido em: 05/03/2024

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

Situação da Versão do Projeto: Em relatoria

Localização atual da Versão do Projeto: Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Objetivo da Pesquisa:

Vide descrição anteriormente apresentada.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Vide descrição anteriormente apresentada.

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Município: CASCAVEL

Telefone: (45)3220-3092

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prpg@unioeste.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ -
UNIOESTE



Continuação do Parecer: 6.687.106

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide descrição anteriormente apresentada.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide descrição anteriormente apresentada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pendências sanadas. Os riscos da pesquisa estão devidamente apresentados

Considerações Finais a critério do CEP:

Apresentar o Relatório Final na Plataforma Brasil até 30 dias após o encerramento desta pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2278259.pdf	05/03/2024 10:56:19		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	05/03/2024 10:55:52	NATACH DE JESUS PESSOA	Aceito
Outros	Professores.pdf	09/02/2024 15:15:52	NATACH DE JESUS PESSOA	Aceito
Outros	SMED.pdf	09/02/2024 15:15:08	NATACH DE JESUS PESSOA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Anexos.pdf	09/02/2024 15:11:43	NATACH DE JESUS PESSOA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/02/2024 15:07:06	NATACH DE JESUS PESSOA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	09/02/2024 15:06:55	NATACH DE JESUS PESSOA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	09/02/2024 15:03:36	NATACH DE JESUS PESSOA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619

Bairro: UNIVERSITARIO

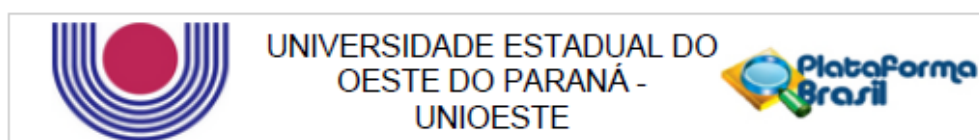
UF: PR

Município: CASCAVEL

Telefone: (45)3220-3092

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prppg@unioeste.br



Continuação do Parecer: 6.697.106

CASCADEL, 06 de Março de 2024

Assinado por:
Dartel Ferrari de Lima
(Coordenador(a))

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619
Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 85.819-110
UF: PR Município: CASCADEL
Telefone: (45)3220-3092 E-mail: cep.prppg@unioeste.br

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP



Aprovado na

CONEP em 04/08/2000

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do Projeto: IMPLEMENTAÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA

Certificado de Apresentação para apreciação Ética – “CAAE” N°

Pesquisador para contato: Natach de Jesus Pessoa

Telefone: (45) 998557239

Endereço de contato (Institucional): Av. Tarquinio Joslin dos Santos, 1300

Convidamos você a participar de uma pesquisa sobre a “Implementação de Línguas Estrangeiras nas escolas municipais de Foz do Iguaçu: um estudo da tríplice fronteira”, que tem como objetivo compreender como está sendo o processo de implementação da Língua Inglesa e da Língua Espanhola nas escolas municipais da cidade de Foz do Iguaçu, e têm o propósito de contribuir com o estudo da diversidade étnica e plurilinguística de pesquisadores e profissionais da educação no desenvolvimento de um olhar atento às necessidades locais, refletindo, diretamente, na melhoria do ensino. Para que isso ocorra você está sendo convidado a responder o questionário que segue. No entanto, algumas perguntas podem causar algum constrangimento.

Se ocorrer algum transtorno, decorrente de sua participação em qualquer etapa desta pesquisa, nós pesquisadores, providenciaremos acompanhamento e a assistência imediata, integral e gratuita. Havendo a ocorrência de danos, previstos ou não, mas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caberá a você, na forma da Lei, o direito de solicitar a respectiva indenização.

Também você poderá a qualquer momento desistir de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo. Para que isso ocorra, basta informar, por qualquer modo que lhe seja possível, que deseja deixar de participar da pesquisa e qualquer informação que tenha

prestado será retirada do conjunto dos dados que serão utilizados na avaliação dos resultados.

Você não receberá e não pagará nenhum valor para participar deste estudo, no entanto, terá direito ao ressarcimento de despesas decorrentes de sua participação.

Nós pesquisadores garantimos a privacidade e o sigilo de sua participação em todas as etapas da pesquisa e de futura publicação dos resultados. O seu nome, endereço, voz e imagem nunca serão associados aos resultados desta pesquisa, exceto quando você desejar. Nesse caso, você deverá assinar um segundo termo, específico para essa autorização e que deverá ser apresentado separadamente deste.

As informações que você fornecer serão utilizadas exclusivamente nesta pesquisa. Caso as informações fornecidas e obtidas com este consentimento sejam consideradas úteis para outros estudos, você será procurado para autorizar novamente o uso.

Este documento que você vai assinar contém 3 páginas. Você deve vistar (rubricar) todas as páginas, exceto a última, onde você assinará com a mesma assinatura registrada no cartório (caso tenha). Este documento está sendo apresentado a você em duas vias, sendo que uma via é sua. Sugerimos que guarde a sua via de modo seguro.

Caso você precise informar algum fato decorrente da sua participação na pesquisa e se sentir desconfortável em procurar o pesquisador, você poderá procurar pessoalmente o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNIOESTE (CEP), de segunda a sexta-feira, no horário de 08h00 as 15h30min, na Reitoria da UNIOESTE, sala do Comitê de Ética, PRPPG, situado na rua Universitária, 1619 – Bairro Universitário, Cascavel – PR. Caso prefira, você pode entrar em contato via Internet pelo e-mail: cep.prppg@unioeste.br ou pelo telefone do CEP que é (45) 3220-3092.

Declaro estar ciente e suficientemente esclarecido sobre os fatos informados neste documento.

Nome do participante da pesquisa ou responsável: _____

Assinatura:

Eu, Natach de Jesus Pessoa, declaro que forneci todas as informações sobre este projeto de pesquisa ao participante.

Natach de Jesus Bissoa

Assinatura do pesquisador

Cascavel, _____ de _____ de 2024.

ANEXO 3 – AUTORIZAÇÃO DE USO DE CRONOGRAMA

NOME DA INSTITUIÇÃO

ENDEREÇO

CIDADE/ESTADO

AUTORIZAÇÃO DE USO DE CRONOGRAMA

Eu, _____, na qualidade de _____ da _____, venho, por meio deste documento, autorizar a utilização do cronograma escolar elaborado por esta instituição para fins de publicação na dissertação intitulada “IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FOZ DO IGUAÇU: UM ESTUDO DA TRÍPLICE FRONTEIRA”, de autoria de NATACH DE JESUS PESSOA, vinculada ao PPGE_n/UNIOESTE.

A presente autorização se destina exclusivamente à reprodução do cronograma no contexto acadêmico da referida dissertação, garantindo que sua utilização não terá fins comerciais ou qualquer outra finalidade além da prevista neste documento.

O autor se compromete a manter a integridade das informações contidas no cronograma, sem modificações que possam alterar seu conteúdo original. Caso haja necessidade de ajustes, estes deverão ser previamente comunicados e autorizados pela instituição.

Por estar de acordo com os termos acima, assino a presente autorização.

Atenciosamente,

NOME – CARGO - INSTITUIÇÃO

NATACH DE JESUS PESSOA – UNIOESTE

CIDADE/DATA.