

# O Espanhol e suas Políticas no Estado do Paraná

Rosângela Kuspíosz **CALLIARI\***  
Cibele Krause **LEMKE\*\***

\*Doutoranda e mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO. Contato: [rosangela.kuspiosz@hotmail.com](mailto:rosangela.kuspiosz@hotmail.com)

\*\*Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Pós-Doutorado em Línguas Estrangeiras Modernas na Universidade de Southampton (2019). Docente do Curso de Letras e dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Letras da Unicentro. Contato: [cklemke@unicentro.com](mailto:cklemke@unicentro.com)

## **Resumo:**

Este artigo, parte de uma dissertação de mestrado, tem como objetivo apresentar algumas políticas públicas implementadas no Estado do Paraná em prol do ensino da língua espanhola, com destaque para o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), aplicado na cidade de Foz do Iguaçu. Também realizamos um levantamento da oferta dessa língua nos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (Celem) paranaenses após a revogação da Lei n. 11.161/2005, conhecida como a “Lei do Espanhol”. Com base nos dados coletados junto à Secretaria de Educação do Paraná (Seed), traçamos um panorama do oferecimento do espanhol nos cinco anos posteriores à implementação da Lei n. 13.415/2017, que instituiu o inglês como língua obrigatória a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Os resultados revelam uma diminuição progressiva no número de escolas paranaenses com turmas ativas de espanhol, e o mesmo movimento é identificado nos Celem das escolas estaduais de Foz do Iguaçu. Diante disso, presumimos que esse cenário resulta da implementação de políticas públicas restritivas, como é o caso da Lei n. 13.415, que contribuiu para a redução do espaço destinado ao espanhol nas escolas, ao determinar a obrigatoriedade da oferta da língua inglesa nos currículos da Educação Básica.

## **Palavras-chave:**

Espanhol; Língua; Políticas Linguísticas.

## **Abstract:**

This article, part of a master’s thesis, aims to present some public policies

implemented in the State of Paraná for the teaching of the Spanish language, with emphasis on the Intercultural Border Schools Program (PEIF), applied in the city of Foz do Iguaçu. We also conducted a survey of the supply of this language in the Modern Foreign Languages Centers (Celem) after the repeal of Law n. 11.161/2005, known as the "Spanish Law". Based on data collected from the Department of Education of Paraná (Seed), we draw a panorama of the offer of Spanish in the five years following the implementation of Law n. 13.415/2017, which instituted English as a compulsory language from the 6th year of elementary school. The results reveal a progressive decrease in the number of schools in Paraná with active classes of Spanish, and the same movement is identified in the Celem of the state schools of Foz do Iguaçu. Therefore, we assume that this scenario results from the implementation of restrictive public policies, as is the case of Law n. 13.415, which contributed to the reduction of space for Spanish in schools, when determining the mandatory provision of English language in Basic Education curricula.

**Keywords:**

Spanish; Language; Linguistic Policies.

*Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v.28, n.12, p. 128-142, Agosto, 2025*

*Recebido em: 27/05/2025*

*Aceito em: 08/12/2025*

# O Espanhol e suas Políticas no Estado do Paraná

---

Rosangela Kuspiesz CALLIARI  
Cibele Krause LEMKE

## INTRODUÇÃO

Segundo Kaplan e Baldauf Jr. (1997), as políticas linguísticas, também conhecidas como planejamento linguístico por alguns e, até mesmo, engenharia linguística por outros, são um conjunto de diretrizes, planejamentos e execuções de políticas públicas que visam promover ou adaptar o ensino e o uso de línguas em um país. Pode-se considerar a política linguística como um campo interdisciplinar de reflexão acadêmica, pois é ela quem decide quais línguas devem ou não ser faladas ou ensinadas, por meio de análises e reflexões em relação ao momento em que aquela determinada sociedade se encontra. As políticas linguísticas são políticas que procuram efetivar em um grupo, organização, ou na sociedade, mudanças linguísticas estruturadas, utilizando um grupo de ideias, leis, regulamentos e práticas.

Calvet (2007, p. 11) define política linguística como “a determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade”, ou seja, as determinações em forma de leis e parâmetros que orientam os agentes educacionais e sociais quanto ao ensino de idiomas. Já o planejamento linguístico, ainda de acordo com Calvet (2002, p. 145), é a “implementação prática de uma política linguística, em suma, passagem ao ato”, isto é, a efetiva implementação do que dizem os documentos na prática do ensino de idiomas. Ao discutir políticas linguísticas, deve-se ter em mente que são e serão sempre tratadas como sua própria expressão “política”, que leva em consideração os interesses de determinados grupos, mas dependem de decisões governamentais na legalização e na busca por sua execução.

Varela (2008, p. 4), define política linguística como<sup>1</sup>:

[...] o conjunto de decisões e ações promovidas pelo poder público, que têm por objeto principal uma (ou mais) língua(s) de sua órbita, e são racionalmente orientadas para objetivos que são tanto linguísticos (isto é, determinado efeito sobre o corpus da língua, seu estatuto e/ou sua aquisição) como não-linguísticos.

Sintetizando, a política linguística é um mecanismo que combina diversas características, mas que, em todos os casos, está ligada diretamente ao poder do Estado. O Estado é um dos agentes de maior poder nesse tipo de política, pois é ele quem determina para toda uma nação o que deve ou não deve ser dito e escrito. Uma prova disso é o inglês britânico e o inglês americano: cada nação determinou, de forma independente, normas próprias de escrita e de pronúncia para uma mesma língua. Pode-se trazer esse exemplo de forma mais próxima à realidade do Brasil, ao traçar um comparativo entre o português de Portugal e o português do Brasil: duas nações independentes, com escritas, pronúncias e interpretações diferentes de uma mesma língua.

Em algumas regiões brasileiras existe a necessidade da implementação de políticas linguísticas específicas, como, por exemplo, as regiões de fronteira com outros países. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), mais de 15 mil quilômetros de terras brasileiras são considerados espaços de fronteira. Para além da delimitação de um espaço geográfico, a fronteira é um espaço de contato (Ferrari, 2011; Sturza, 2006), contato este, que é

---

<sup>1</sup> Tradução livre de: el conjunto de decisiones y acciones promovidas por el poder público, que tienen por objeto principal una (o más) lengua(s) de su órbita, y están racionalmente orientadas hacia objetivos que son tanto lingüísticos (esto es, determinado efecto sobre el corpus de la lengua, su estatuto y/o su adquisición) como no lingüísticos (Varela, 2008, p. 4)

legitimado primeiramente pela língua. Nas zonas de fronteira, o movimento de pessoas se dá por diversos motivos, dentre eles: econômicos, educacionais e de saúde. A busca por recursos que são disponibilizados por um dos lados, e que não existem do outro, faz com que exista a integração dos sujeitos, a mescla de suas culturas e, conseqüentemente, a mistura de línguas. Para Calliari (2021, p. 32-33), “A mescla entre línguas presentes na região fronteira cria o fenômeno do espaço de cruzamento, no qual a integração entre as duas línguas gera repercussões que vão além de sua existência apenas como língua”.

No Estado do Paraná, a mais conhecida cidade fronteira é Foz do Iguaçu. Multilíngue e multicultural (Tallei, 2019), faz fronteira com a cidade de *Puerto Iguazú*, localizada na Argentina, e *Ciudad del Este*, no Paraguai. Por ser um espaço diferenciado, Foz do Iguaçu, assim como tantas outras cidades fronteiriças brasileiras, possui especificidades socioculturais e linguísticas, sendo imprescindível o ensino da língua espanhola nesse contexto. No entanto,

[...] ainda não há regulamentação específica voltada para a educação nos municípios de fronteira paranaenses, ... ou seja, nenhuma legislação por parte do estado que oriente o ensino de idiomas nas cidades abrangidas pelo plurilinguismo ou bilinguismo, deixando a prática ainda incerta (Calliari, 2021, p. 27).

Com a implementação da Lei n. 13.415/2017 (Brasil, 2017), o espanhol perde o pouco espaço que havia conquistado dentro das instituições de ensino brasileiras, passando a ser o inglês a única língua ofertada de forma obrigatória na matriz curricular das escolas. Calliari (2021, p. 54-55) destaca que, “Algumas regiões do Brasil, principalmente as regiões de fronteira, ainda mantêm o ensino do espanhol em contraturno, como é o caso de municípios do Estado do Paraná que oferecem o ensino de línguas nos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM)”.

## **CENTRO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA (CELEM)**

Em termos de políticas públicas linguísticas paranaenses, destacamos os Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (Celem). Desde a sua criação, em 1986, o Celem, que se trata de um programa do governo do Estado do Paraná para “valorizar o plurilinguismo e a diversidade étnica que marca a história paranaense” (Paraná, 2008a, p. 46), vem oportunizando para milhares de cidadãos o ensino da língua espanhola e de outras línguas estrangeiras (LE). Conforme Santos (2017), no cenário em que acontecia a reabertura democrática do Brasil, as associações de docentes de inúmeras áreas se fortaleciam e sucediam-se reivindicações por mais acesso a um ensino público gratuito e de qualidade. Nesse quadro, foram criados os Centros de Línguas Estrangeiras Modernas do Paraná. O autor também destaca que o Celem é um dos programas precursores da educação pública e massiva de língua espanhola em nosso país, resultando em um programa crucial para a expansão do idioma. Em muitos municípios do estado do Paraná, a instituição é responsável pelo ensino da língua espanhola tanto para alunos das escolas públicas quanto das privadas.

No Celem, a oferta de línguas é voltada para alunos da Rede Estadual de Educação Básica, matriculados no Ensino Fundamental (anos finais), no Ensino Médio, na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O ensino pode ser estendido a professores, agentes educacionais e para a comunidade, conforme estabelecia a Instrução Normativa n. 19/2008 (Paraná, 2008b). O Celem também deveria estar em consonância com as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica, que orientam a educação estadual do Paraná, conforme relata Santos (2017).

Com objetivo no desenvolvimento e na preservação das línguas dos povos imigrantes do Paraná, o programa se faz presente nos trinta e dois Núcleos Regionais de Educação, segundo dados da Secretaria de Educação do Paraná (SEED), e o espanhol é a língua ensinada na grande maioria das turmas. Um dos fatores que determinou o aumento das turmas de língua espanhola no Celem deveu-se ao fato da implantação da Lei n. 11.161 (Brasil, 2005), a chamada “Lei do Espanhol” (Santos, 2017). A partir do momento em que o Conselho Estadual de Educação do Paraná passou a considerar que as unidades do Celem pudessem ser responsáveis pelo cumprimento da supracitada

lei, é notável o aumento no número de turmas nesses centros. Assim, desde 2010, é considerável a expansão em relação ao ensino do espanhol por meio do Celem.

Ainda com relação ao aumento da oferta da língua espanhola nos Celem, Calliari e Jacumasso (2014) destacam que, em 2010, quatrocentas e cinquenta e cinco das duas mil cento e cinquenta e oito escolas estaduais paranaenses ofereciam o ensino do espanhol em turmas do Celem. Posteriormente, em 2011, esse número triplicou e, em 2012, manteve-se o nível de 2011. Dessa forma, nota-se que, por meio desses “centros”, o crescimento da oferta da língua espanhola foi expressivo, o que não é muito promissor, visto que tais matrículas são facultativas aos alunos, diferentemente das disciplinas ofertadas regularmente na grade curricular de ensino.

Mesmo não estando em uma posição de privilégio na grande maioria das instituições de ensino paranaenses, ou seja, dentro da matriz curricular, com a Lei n. 11.161/2005, a língua espanhola ainda tinha chances de ser eleita para essa posição. Com a revogação da referida lei e a implementação da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), o Celem é o único espaço em que o espanhol ainda pode ser ensinado. Com o passar dos anos, o programa foi reestruturado e atualmente é a Resolução n. 1.709/2018 que oferece, de forma extracurricular, o ensino de línguas estrangeiras modernas, conforme segue:

**Art. 1º** Autorizar a oferta extracurricular, plurilinguista e gratuita de cursos de Língua Estrangeira Moderna - LEM, Português para Falantes de Outras Línguas - PFOL e Língua Brasileira de Sinais - Libras, com carga horária de 160 horas-aula, conclusão e certificação anual, pelo Centro de Línguas Estrangeiras Modernas - Celem, nas instituições de ensino da Rede Pública Estadual do Paraná.

**Art. 2º** Determinar que a Superintendência da Educação emita instrução normativa com critérios para implantação, oferta e funcionamento dos cursos do Celem a estudantes, comunidade, professores e agentes educacionais (Paraná, 2018).

Além das duas línguas citadas no Art. 1º, também é ofertado o ensino de francês, inglês, italiano, alemão, japonês, ucraniano, polonês e mandarim. Como a procura pelos centros é pouca, conforme poderá ser observado no Quadro 1, a seguir, devido ao Celem ser disponibilizado em contraturno, o almejado plurilinguismo que norteou a criação do programa ainda não alcançou a sua plenitude. Apesar de outras línguas serem inseridas ao longo dos anos, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa para Refugiados (PFOL), muitas instituições de ensino não conseguem abrir turmas por falta de matrículas.

**Quadro 1** – Oferta de LE no Celem das escolas estaduais paranaenses (2017 a 2021)

Ano	Alemão	Espanhol	Francês	Inglês	Italiano	Japonês	Mandarin	Polonês	Ucrania	Libras	PFOL
2017	9	739	18	94	10	4	2	2	5	0	0
2018	8	714	18	125	13	5	1	1	5	16	14
2019	7	584	17	109	10	5	1	1	3	26	14
2020	7	527	15	0	8	4	0	2	4	21	0
2021	7	439	11	0	7	3	0	1	4	17	11

**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

É inquestionável a importância do Celem no estado do Paraná, porém, nem todas as cidades possuem turmas ativas dentro do programa, o que prejudica os estudantes que não têm ao menos um contato inicial com a língua espanhola. Se o espanhol fosse incluído nas mais de 2.000 escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio, esse quadro seria mais animador, destaca Santos (2017). O autor também ressalta que o Celem é o sistema educacional que mais propaga o ensino de língua espanhola no Paraná, por isso, a importância de estudar e de conhecer as experiências do programa em questão, tanto as de qualidade quanto as que necessitam de melhorias.

Todavia, os dados acima apontam o declínio no número de escolas do estado do Paraná que

disponibilizam ensino de alguma língua estrangeira (LE) no Celem. Ressalta-se que, até 2021, o estado possuía cerca de 2.133 instituições de ensino e que, nos últimos cinco anos, após a revogação da Lei n. 11.161/2005, menos da metade dessas escolas manteve Celem em funcionamento. Em 2021, o número não chegava a um quarto do total das escolas do estado que oportunizavam o aprendizado de LE em contraturno para a comunidade (Calliari, 2021).

Não fez parte das análises em nosso trabalho de mestrado os anos posteriores a 2021, entretanto, procuramos esses dados junto à SEED para compor o presente artigo.

**Quadro 2 – Oferta de LE no Celem das escolas estaduais paranaenses (2023 a 2025)**

Ano	Alemão	Espanhol	Francês	Inglês	Italiano	Japones	Mandarin	Polones	Ucraino	Libras	PFOL
2023	13	704	33	0	12	5	0	3	5	56	24
2024	22	606	32	0	13	5	0	3	4	54	34
2025	13	523	20	0	10	5	0	1	2	47	34

Fonte: Elaborado pelas autoras.

As informações pertinentes ao ano de 2022 não foram repassadas pela SEED. Quando questionamos o motivo de não haver tais dados, não obtivemos respostas. Em 2021, o Paraná possuía ao todo 2.133 instituições de ensino estaduais; já em 2025, o número de escolas teve uma queda, passando para 2.088. Ao se comparar o ano de 2021 ao ano de 2023, observa-se que houve um aumento de 265 turmas ativas de língua espanhola no estado do Paraná. Entre 2023 e 2024 há uma queda, uma vez que 98 turmas são encerradas, ocorrendo o mesmo no ano de 2025, com o encerramento de 83 turmas.

**Quadro 3 – Oferta de LE no Celem das escolas estaduais de Foz do Iguaçu**

CIDADE / Nº DE ESCOLAS	2017		2018		2019		2020		2021	
	Esp.	Ing.	Esp.	Ing.	Esp.	Ing.	Esp.	Ing.	Esp.	Ing.
Foz do Iguaçu / 30	11	8	7	6	8	6	4	0	3	0

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Em específico, a cidade de Foz do Iguaçu possui atualmente trinta instituições de ensino estaduais para atender uma população de 285.415 habitantes. Calliari (2021, p. 85) destaca que, do total de instituições estaduais,

apenas onze possuíam turmas de ensino de espanhol no CELEM em 2017, e oito escolas ministravam o ensino de inglês, totalizando dezenove instituições com turmas ativas nos centros de línguas, ou seja, mais da metade das escolas estaduais do município estavam com turmas ativas. Em 2018, houve uma queda nas turmas de espanhol, passando de onze para sete; também queda nas turmas de inglês, passando de oito para seis. Em 2019, há a abertura de uma turma a mais de língua espanhola com relação ao ano anterior, porém, o inglês se mantém com o mesmo número de turmas. Em 2020, há uma redução significativa na abertura de turmas se comparada aos demais anos, apenas quatro escolas ainda mantêm no CELEM o ensino de língua espanhola. Passando para três instituições a ofertar a referida língua em 2021. Com relação às turmas de ensino de inglês, em 2020 nenhuma instituição oferta a referida língua. O mesmo cenário se apresenta em 2021.

Com a revogação da Lei n. 11.161/2005, o espanhol sofre o impacto com a não obrigatoriedade de sua oferta, mesmo no contexto dos Celem e de cidades plurilíngues, como Foz do Iguaçu.

## PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA (PEIF)

Em 2005, a cidade de Foz do Iguaçu participou de um programa do Governo Federal, intitulado Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), antes denominado Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF). De acordo com Feix (2018), trata-se um projeto criado em 2005 e desenvolvido em várias cidades que fazem fronteira com países vizinhos, como Argentina, Bolívia, Paraguai, Uruguai e Venezuela. Com esse projeto, realizam-se trocas de professores entre as instituições brasileiras e estrangeiras. Assim,

Uno de los primeros programas a pensar la planificación de políticas para las fronteras fue el Programa de Escuelas Interculturales de Frontera (PEIF). El Programa nació de la necesidad de estrechar lazos interculturales entre ciudades vecinas que forman frontera con Brasil. En su inicio, un acuerdo bilateral entre apenas dos países, Argentina de un lado y Brasil de otro. Con el objetivo de estrechar los lazos en el área educativa se firmó en Argentina, en el año 2003, la Declaración Conjunta de Brasilia para el fortalecimiento de la integración regional entre los Ministerios de Educación de Brasil y de Argentina. Y en el año 2004 se elabora el primer plan de trabajo conjunto, denominado: Modelo de enseñanza común en escuelas de zona de frontera, a partir del desarrollo de un programa para la educación intercultural, con énfasis en la enseñanza del portugués y del español. Posteriormente, en el año 2005 se inicia como un programa bilateral y en el año de 2007 se consolida como un Programa del Sector Educativo del Mercado Común del Cono Sur (MERCOSUR), donde se incluye a los países de Bolivia, Paraguay, Uruguay y Venezuela. Desde el 2004, año que se firma en Buenos Aires una nueva declaración reafirmando el compromiso, el programa se desarrollaba en zonas fronterizas (Tallei, 2019, p. 160).

Vale ressaltar que o programa foi criado para contemplar o Setor Educacional do Mercosul (SEM), que tem por visão:

Formar um espaço educacional comum, por meio da coordenação de políticas que articulem a educação com o processo de integração do MERCOSUL, estimulando a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional, com o objetivo de alcançar uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis, em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região (Mercosul, 2011, p. 10).

De acordo com Ferreira (2020), há três entidades principais que atuaram na composição da idealização do programa: o Tratado de Assunção, que dispõe o português e o espanhol como línguas oficiais do Mercosul; o SEM, trazendo a possibilidade da incrementação desses idiomas como disciplinas; e as Declarações Conjuntas entre Brasil e Argentina, que desde que foram estabelecidas, em 2003, buscam efetivar nas escolas de fronteira um ensino comum, fortalecendo a integração regional. Ainda para o autor, apesar de tratar de relações internacionais, o programa propõe um modo de ensino baseado na integração regional no contexto fronteiriço: “Por se tratar de um modelo de ensino comum entre escolas de zonas de fronteira, o projeto propõe progressiva transformação de tais escolas em instituições interculturais bilíngues” (Ferreira, 2020, p. 139).

Foz do Iguaçu foi o único município de linha de fronteira paranaense a ser contemplado com o programa. O PEIF também foi implantado nas cidades de Dionísio Cerqueira (SC) e *Bernardo de Irigoyen (MNES)*. Porém, na cidade de Barracão (PR), que também faz limite com os outros dois municípios citados, nenhuma escola foi contemplada: “Inexplicavelmente, a cidade de Barracão, que forma par com Dionísio Cerqueira\Bernardo de Irigoyen que compartilha da mesma malha urbana, não participou projeto bilíngue, o que parece não fazer muito sentido até mesmo para os professores que participam daquele projeto” (Ferrari, 2011, p. 399-400).

Também com características de cidades gêmeas, encontram-se Santo Antônio do Sudoeste (PR) / *San Antonio (MNES)*; com relação a esses municípios, Ferrari (2011, p. 400) ressalta que: “As cidades gêmeas conurbadas de *San Antonio*\Santo Antônio do Sudoeste estranhamente também

não participam do bilíngue. Segundo a pesquisa de campo, essas duas cidades não participam do bilíngue porque não são consideradas cidades gêmeas”.

Não cabe, no momento, fazer uma análise da não seleção das cidades supracitadas para participação do PEIF. Entretanto, se os municípios se enquadram no perfil do programa, o questionamento é válido, pois, como ressalta Pereira (2009), todas as escolas de fronteira têm uma grande carga de responsabilidades e tarefas sociais a serem cumpridas, como a integração dos estudantes dentro de condições de respeito e valorização das suas próprias culturas e identidades em um contexto altamente plural (com autóctones e migrantes).

Na opinião de Sturza (2014), a proposta de integração realizada no PEIF é crucial e complexa, pois, por intermédio do professor, oportuniza-se mais um método de conexão, sendo esse profissional a figura central nessa relação. Desse modo, tais conexões se estendem em diferentes dimensões e sentidos, criando pontes, ou mesmo caminhos, mas sempre conectando, seja por meio da língua, da cultura ou do conhecimento, com o professor desenvolvendo e articulando questões e projetos com os alunos da Argentina, do Paraguai, da Venezuela e do Uruguai.

Apesar de não envolver todos os municípios de linha de fronteira, o PEIF foi um programa voltado para essa região, mas que já não existe. Um dos motivos de sua inviabilidade em alguns locais de fronteira é o *cruce*, ou o ato de ir e vir de um país ao outro: “O *cruce* é a travessia, que, em algumas fronteiras, é a ponte; em outras, a balsa; em outra, apenas a rua” (Sturza, 2014, p. 5).

Segundo Souza e Albuquerque (2019), os educadores que participavam do PEIF no município de Foz do Iguaçu passavam por distintos controles de fronteira no momento do *cruce*; a alfândega argentina está presente como representante do Estado territorial durante os cruzamentos semanais, e na aduana o tempo gasto com os controles é variado, conforme o fluxo de automóveis oriundo dos dois países. Essa instabilidade requer dos educadores saída antecipada para garantir que suas aulas não atrasem; além disso, a fronteira estatal trata de fiscalizar os documentos e identidades desses educadores em sua entrada e saída; também são necessárias permissões especiais para que ocorra a circulação de material entre instituições. Algumas limitações impedem a efetivação de certas atividades conjuntas nessas regiões fronteiriças, dentre elas, está a barreira da alfândega argentina, que proíbe a circulação de alunos menores de idade, devido ao tráfico de crianças.

Em relação às professoras argentinas, as brasileiras de Foz do Iguaçu relatam a diferença salarial: as primeiras recebem o dobro do salário, enquanto as educadoras brasileiras não recebem nenhuma remuneração extra para realizar o traslado ou *cruce*. A escassez de tempo para elaboração das atividades referentes ao programa também é um problema que as docentes brasileiras relatam, pois possuem somente um dia para elaborar o planejamento semanal de suas aulas nas escolas brasileiras, e é nesse mesmo dia que elas desempenham as atividades nas escolas do país vizinho (Souza; Albuquerque, 2019).

Ainda no que diz respeito ao *cruce*, Ferrari (2011) destaca que muitas vezes os professores participantes do programa nos municípios de Dionísio Cerqueira/Bernardo de Irigoyen ficavam parados nas filas de fiscalização<sup>2</sup> e, com isso, as aulas eram comprometidas ou atrasadas. Sem seguro de vida para realizar o traslado ou *cruce*, os professores, em caso de algum acidente nesse percurso, ficariam sem nenhum amparo. Ou seja, as barreiras não ocorreram somente no estado do Paraná, como pode-se observar.

Souza e Albuquerque (2019) destacam que, com relação ao PEIF, tanto do lado brasileiro quanto do lado argentino, há falta de coerência temporal e definição com relação ao programa. Apesar da proximidade entre as escolas participantes, as distintas políticas e práticas pedagógicas, juntamente com as legislações de cada país, criam e amplificam problemas, dificultando, assim, o funcionamento em efetivo das escolas de fronteira.

---

<sup>2</sup> O governo central desenvolve inúmeras estratégias e mobiliza suas instituições, criando estruturas somente existentes nas regiões fronteiriças, como aduanas e agentes aduaneiros, efetivos dos exércitos nacionais, polícia fronteiriça e migratória, etc. Isso se deve à natureza desse território, que muitas vezes não responde ou não se estrutura em volta das normas das regiões centrais, e sim se baseando em sua própria realidade de zona fronteiriça, um espaço singular, como ressalta Ferrari (2011).

Diante disso, “En el año 2016, el PEIF pone fin a una historia de educación fronteriza, cuando deja de llevarse a cabo en varias ciudades de frontera” (Tallei, 2019, p. 161). As poucas políticas pensadas para as regiões de fronteira são desenvolvidas por sujeitos que desconhecem a realidade desses espaços, como foi o caso do PEIF implantado nos municípios citados. Na opinião dos professores envolvidos com o programa, este é muito importante, porém, “foi praticamente jogado de cima para baixo e não foram consideradas questões locais importantes para que o projeto avance, como, por exemplo, transporte e segurança dos professores e alunos de uma escola a outra” (Ferrari, 2011, p. 402).

Com relação às políticas criadas para esses espaços e por pessoas que os desconhecem, Baller (2014) evidencia que os agentes que tomam as decisões a respeito das regiões fronteiriças as percebem pelas lentes de sua própria região, ou seja, das regiões centrais, considerando seus próprios meandros políticos, tratados, convênios e acordos. As regiões de fronteira têm sua realidade diversa das capitais, e suas relações ocorrem distantes desses espaços de discussão política. Devido a essas considerações, muitas propostas e projetos desenvolvidos tendo tais áreas em mente acabam não sendo precisos e não suprem as necessidades que propunham contemplar.

Oliveira e Morello (2019) mencionam que no Brasil identificam-se deficiências graves em relação ao incentivo e à criação de políticas que fomentem o bilinguismo português-espanhol e a integração sul-americana. Prova disso é o fim da PEIF, que aponta para essas fragilidades, expostas muitas vezes por mudanças de governo. Entretanto, o legado deixado pelas políticas e programas que foram instituídos, com dez anos de história nas fronteiras de bilinguismo intercultural cooperativo, são de extrema importância técnica e política para o futuro. A partir disso, é necessário elaborar e sistematizar essas experiências, levando em conta todo o conhecimento acumulado por meio de teses e estudos já elaborados.

## **O MOVIMENTO #FICAESPANHOL**

Criado em 2016, o movimento denominado #ficaespanhol foi lançado para apoiar a permanência do idioma nas instituições de ensino do estado do Rio Grande do Sul, após a oferta da língua ser prejudicada com a implantação da Lei n. 13.415/2017. Criado por um grupo de professores de espanhol e alunos do curso de Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e professores do colégio de Aplicação (UFRGS), o movimento ganhou espaço nas redes sociais e apoio de outras instituições de ensino gaúchas, dentre elas, as universidades federais de Santa Maria, Pelotas, Rio Grande, Unipampa, Federal da Fronteira Sul, além dos Institutos Federais. “Somos favoráveis ao plurilinguismo, não à exclusão de uma língua para dar exclusividade ao inglês. Afinal, vivemos num Estado que faz fronteira com dois países de língua espanhola e o Brasil tem fronteira com sete países que falam espanhol”, ressalta Marcos Fontana, professor de língua espanhola da Universidade Federal de Santa Maria (IPOL, 2020).

Ademais,

Motivados por la repercusión en la prensa, distintos grupos de profesores y estudiantes, con el apoyo de políticos locales, lograron encaminar en sus ciudades mociones de apoyo que fueron aprobadas en los concejos municipales y, luego, encaminadas a la Asamblea Estadual. De esa manera, entre los meses de mayo a agosto de 2018, se lograron reunir 54 documentos de apoyo a la enseñanza del español, permitiendo que los diputados estaduales evaluaran la repercusión del movimiento en toda la región, con destaque a las ciudades fronterizas (Souza, 2019, p. 85).

O movimento ganha o apoio da deputada estadual, Juliana Brizola, criadora da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n. 270/2018 (convertida posteriormente na Emenda Constitucional (EC) n. 74/2018). Juntamente com o apoio de mais trinta e seis deputados, a EC n. 74/2018 determina que o ensino do idioma espanhol conste como disciplina obrigatória nos currículos das escolas de

Ensino Fundamental e Médio do Rio Grande do Sul, mas em caráter optativo para o aluno:

Art. 1.º Fica acrescentado o § 3.º ao art. 209 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, com a seguinte redação:

§ 3.º O ensino da língua espanhola, de matrícula facultativa, constituirá disciplina obrigatória das escolas públicas de ensino fundamental e médio.

Art. 2.º Esta Emenda Constitucional entra em vigor na data de sua publicação (Rio Grande do Sul, 2018).

Com relação à proposta de uma emenda constitucional, Souza (2019, p. 85) elucida que “La sugerencia partió de la diputada que apoyó el movimiento, Juliana Brizola, porque si se aprueba en dos rondas, por la mayoría de los diputados estaduais, el texto se incluye de forma inmediata, sin que el gobernador pueda intervenir en la decisión”.

Uma das fundadoras do movimento, e responsável pela criação da página na internet, é Monica M. Rodrigues, professora do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Segundo o IPOL (2020), com essa união, alguns estados também passaram a manter o plurilinguismo. Representantes de Santa Catarina, Paraná, Pernambuco e Rio de Janeiro entraram em contato e, a partir disso, também se mobilizaram. Alguns resultados, como um movimento da Associação de Professores de Espanhol do estado da Paraíba (APEEPB), conseguiu manter a oferta obrigatória do espanhol no Ensino Médio do estado, amparados pela Lei n. 11.191/2018. Outro aspecto da união que não para de crescer são as redes sociais e seus seguidores. Como citado pela professora Monica, o estado do Paraná também aderiu ao movimento (IPOL, 2020).

Devido à falta de material impresso publicado acerca do movimento #ficaespanhol no estado do Paraná, tomamos como base para discorrer acerca do tema algumas das *lives* que foram realizadas por professores engajados com o movimento, que se tornaram muito comuns no ano de 2020, com a crise sanitária instaurada devido à pandemia da *Corona Virus Disease* (COVID). Como as aulas presenciais nas redes de ensino paranaenses foram suspensas no mês de maio de 2020, todas as instituições tiveram de se adaptar, da Educação Básica ao Ensino Superior. Com isso, as universidades também precisaram readaptar os eventos promovidos, que passaram a acontecer de forma remota, ou seja, com a transmissão em tempo real de atividades por meio da internet. A descrição abaixo acerca do movimento #ficaespanholnoparana tem como base uma palestra promovida no programa de extensão do Instituto Federal do Paraná (IFPR), *campus* Curitiba, denominado *Colores del Español*, que é um programa que objetiva à promoção da língua espanhola para as comunidades interna e externa do IFPR<sup>3</sup>.

No Paraná, em 2017, a Associação de Professores de Espanhol do Estado do Paraná (APEEPR), juntamente com as instituições de ensino superior que ofertavam o curso de Letras-Espanhol, seus alunos e o apoio da sociedade e de redes de ensino federais e estaduais, iniciou articulações em defesa do ensino da língua espanhola no estado. Em 2018, esse movimento consolidou-se como #ficaespanhonoparana, segundo relata a Profa. Dra. Deise Picanço, da Universidade Federal do Paraná.

A Profa. Dra. Jacicarla Souza da Silva, da Universidade Estadual de Londrina, discorre que, em 2017, no *Encuentro de Profesores (as) de Lengua Española Del Estado de Paraná*, ocorreu a primeira reunião técnica das Instituições de Ensino Superior (IES) do estado, com o propósito de pensar estratégias e ações para mobilização em favor do ensino do espanhol e pedir apoio à sociedade. Jacicarla ressalta que as ações acontecem de forma lenta e demandam tempo para serem implementadas. Ela acrescenta que foi somente em 2019, em decorrência dessas articulações, que a SEED e a Superintendência de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI) organizaram um Grupo de Trabalho (GT) estadual para discutir políticas linguísticas no Paraná, principalmente aquelas voltadas ao ensino de espanhol. Também em 2019, foram criadas as páginas do movimento no *Facebook* e no *Instagram*.

<sup>3</sup> Movimento [...], (2020).

Em 15 de outubro de 2019, aconteceu a primeira reunião com a Comissão de Educação, marcada pelo deputado Arilson Chiorato, e, em 17 de dezembro do mesmo ano, ocorreu a primeira reunião com o Secretário de Educação, Renato Feder, e com membros de diversas instituições públicas do estado e representantes da APEEPR. Estavam presentes as professoras: Amábile Piacentini (UNESPAR), Hellen Gonçalves (IFPR), Isabel Cristina Jasinski (UFPR), Melissa Andres Freitas (UEPG), Glenda Cáceres (UFPR) e o professor Jefferson Januário dos Santos (UEL). Na reunião em questão, foi apresentado pelos docentes um documento com a proposta<sup>4</sup> da oferta do espanhol nas instituições de ensino paranaenses, para o Ensino Fundamental II e Médio. Como fruto dessa reunião, ficou garantida, para o ano de 2020, a continuidade da oferta do Celem às turmas já existentes, bem como a apresentação de um plano de expansão da oferta para 2021.

Com relação ao GT estadual, a Profa. Dra. Adriana Fiuza, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *campus* Cascavel, menciona que fazem parte as seguintes instituições de Ensino Superior: UNIOESTE, UEL, UNESPAR, UEPG, UNICENTRO, UENP. Também fazem parte a SEED (Celem, Currículo) e a SETI. Devido à pandemia, não houve reunião do GT no primeiro semestre de 2020, porém, no segundo semestre, as reuniões foram constantes e, como resultado desse trabalho, o GT conseguiu a manutenção de todas as turmas do Celem e a inclusão de cinquenta novas turmas para 2021. Durante a palestra, a professora ressalta, ainda, que estão em discussões também a inclusão da língua espanhola no itinerário do novo Ensino Médio e a abertura de diálogo com as Secretarias Municipais de Educação, para a possível implementação do idioma no Ensino Fundamental I. A professora defende o plurilinguismo nas escolas e que, quanto mais línguas forem ofertadas, maiores as possibilidades de diálogos, aprendizagens e interações.

A Profa. Dra. Jacicarla menciona que, em 29 de maio de 2020, aconteceu a primeira reunião do Movimento Fica Espanhol no Brasil, que se divide em cinco grupos de trabalho, que interagem entre si: GT1- Capitação de apoio social e divulgação (com a participação da professora Jacicarla Souza da Silva); GT2- Elaboração e revisão de documentos; GT3- Contatos políticos e assessorias; GT4- Levantamento de dados específicos (com a participação da professora Adriana Fiuza); e GT5- Pesquisa sobre impacto social e econômico (com a participação da professora Deise Picanço).

Segundo a professora Profa. Dra. Deise, o GT5 está colaborando com dados para auxiliar na argumentação de um projeto de lei que atualmente está tramitando no Congresso. O Projeto de Lei n. 3.849/2019 é de autoria do deputado federal Felipe Carreras, que solicita a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, para tornar obrigatório o ensino da língua espanhola nos currículos do Ensino Médio e a sua oferta também no Ensino Fundamental II de todas as instituições brasileiras (Brasil, 2019).

No dia 12 de julho de 2021, o deputado estadual Arilson Chiorato apresentou na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (ALEP) a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) n. 03, que previa a inserção do ensino da língua espanhola de forma obrigatória nas escolas públicas paranaenses a partir do Fundamental II até o Ensino Médio. A PEC propôs a inserção do §9º ao Art. 179 da Constituição do Estado, determinando que o ensino de espanhol seria ofertado em horário regular de ensino, com o mínimo de duas aulas semanais. A proposta foi assinada por mais de vinte deputados, aguardando um parecer da Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) que, se fosse positivo, levaria o documento posteriormente para análise em plenário dos cinquenta e quatro deputados paranaenses.

A PEC mobilizou a sociedade paranaense e cartas de apoio foram redigidas pelas mais variadas instituições e poderes públicos, dentre estes, estão a Coordenadora do Escritório de Relações Internacionais da Unicentro, Profa. Dra. Cibele Krause Lemke, o diretor do Centro de Línguas da mesma instituição, Prof. Dr. Tadinei Daniel Jacumasso, a Associação Comercial e Industrial de Apucarana e o Conselho Municipal de Educação de Foz do Iguaçu. A campanha em prol da PEC do Espanhol, como vinha sendo denominada, ganha força e representatividade nas redes sociais, ao mesmo tempo em que o movimento Fica Espanhol no Paraná divulga as ações de professores e alunos para fomentar o apoio à proposta.

---

<sup>4</sup><https://dep.tiagoamaral.com.br/wp-content/uploads/2019/12/proposta-entregue-ao-sec-Renato-Feder.pdf>.

Graças a movimentos como o Fica Espanhol no Paraná, que reúne esforços da APEEPR, das IES, de parlamentares e da sociedade em geral, que se identifica com a causa da defesa do ensino de espanhol no estado, a PEC do Espanhol foi publicada no Diário Oficial da Assembleia Legislativa, no dia 31 de agosto de 2022. Aprovada como Emenda Constitucional n. 52/2022, passou a integrar a Constituição paranaense (Paraná, 2022).

Dessa maneira, a língua espanhola ganha uma nova política pública no estado do Paraná, fruto da luta de uma sociedade em prol de uma língua estrangeira.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com o dissertar destas páginas, ressaltamos a importância da criação de políticas públicas que realmente valorizem o ensino da língua espanhola no Paraná, enfatizando o Celem, o PEIF e o movimento #ficaespanhol. Apresentamos, também, um panorama da oferta de espanhol nos Celem das instituições de ensino estaduais paranaenses entre os anos de 2017 e 2021, incluindo, de forma específica, dados referentes à cidade de Foz do Iguaçu. Vale lembrar que foi no ano de 2017 que a “Lei do Espanhol” foi revogada. Com relação à oferta da língua espanhola nos Celem nos cinco anos posteriores à revogação da supracitada lei, observamos uma diminuição progressiva no número de escolas com turmas ativas, tendência igualmente verificada nas escolas estaduais de Foz do Iguaçu. Presumimos que esse panorama é o resultado da implementação de políticas públicas restritivas, como é o caso da Lei n. 13.415/2017, que impõe de forma obrigatória o ensino de inglês na matriz curricular. Em suma, após a revogação da Lei n. 11.161/2005, o espanhol vem perdendo espaço nas escolas estaduais paranaenses.

Salientamos que, em cidades de fronteira, como é o caso de Foz do Iguaçu, o bilinguismo é comum, pois muitas pessoas utilizam o espanhol em seus ambientes familiares, sendo essa, em alguns casos, sua língua materna. Nesse sentido, o ensino de espanhol nos municípios fronteiriços representaria o aprimoramento de uma segunda língua já utilizada pelos indivíduos em suas interações sociais, e não o ensino de uma língua estrangeira. Além disso, observamos que as poucas políticas públicas educacionais voltadas ao espaço peculiar fronteiriço, em sua especificidade, muitas vezes são elaboradas por agentes que desconhecem tal contexto. Também podemos afirmar que, atualmente, não há, em âmbito federal ou estadual, políticas públicas que contemplem o ensino da língua espanhola nos municípios de fronteira.

Como citado anteriormente, os dados posteriores a 2021 referentes à oferta da língua espanhola nas instituições de ensino do Paraná não fizeram parte da pesquisa de mestrado por nós desenvolvida. Entretanto, ao observarmos os três últimos anos, percebemos também uma queda na oferta dessa língua no Celem, o que demonstra que os impactos da aprovação da Lei n. 13.415/2017 ainda persistem.

## REFERÊNCIAS

BALLER, Leandro. *Fronteira e fronteiriços: a construção das relações sociais e culturais entre brasileiros e paraguaios (1954-2014)*. 2014. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2531>. Acesso em: 15 nov. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei n. 3.849, de 3 de julho de 2019*. Altera a Lei n. 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1780506&filename=Avulso%20PL%203849/2019](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1780506&filename=Avulso%20PL%203849/2019). Acesso em: 17 nov. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 ago. 2005. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm). Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a Medida Provisória 746 que altera, dentre outras, a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art2](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art2). Acesso em: 23 out. 2025.

CALLIARI, Rosangela Kuspiosz. *Ensino de Língua Espanhola em municípios de fronteira entre Brasil e Argentina: um olhar para as possibilidades de educação intercultural bilingue*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2021.

CALLIARI, Rosangela Kuspiosz; JACUMASSO, Tadinei Daniel. A oferta de língua espanhola nas escolas estaduais paranaenses: uma análise a partir da lei 11.161/2005. *Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes*, Ponta Grossa, v. 22, n. 2, p. 189-198, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/5612/4645>. Acesso em: 31 jul. 2025.

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

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

FEIX, Silvane Deila. *Políticas linguísticas e gestão de línguas em escolas interculturais de fronteira – Brasil / Argentina*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2018.

FERRARI, Maristela. *Interações transfronteiriças na zona de fronteira Brasil-Argentina: o extremo oeste de Santa Catarina e Paraná e a Província de Misiones (século XX e XIX)*. 2011. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/95358/297827.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 nov. 2025.

FERREIRA, José Genival Bezerra. Cenário da língua portuguesa no Mercosul: o caso da Argentina, do Paraguai e do Uruguai. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, Buenos Aires, v. 11, n. 17, p. 132-147, 2020.

IBGE. *IBGE divulga relação dos municípios na faixa de fronteira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28009-ibge-divulga-relacao-dos-municipios-na-faixa-de-fronteira>. Acesso em: 15 nov. 2025.

IPOL - INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EM POLÍTICA LINGUÍSTICA. *#Ficaespanhol: movimento ganha força no RS após lei alterar ensino de idiomas nas escolas*. Florianópolis: IPOL, 2020. Disponível em: <http://ipol.org.br/ficaespanhol-movimento-ganha-forca-no-rs-apos-lei-alterar-ensino-de-idiomas-nas-escolas/>. Acesso em: 8 out. 2025.

KAPLAN, Robert B.; BALDAUF JR. Richard B. *Language planning: from practice to theory*. Clevedon: Multilingual Matters LTD., 1997.

MERCOSUL. *Planos de Ação*. Uruguai: MERCOSUL Montevideu, 2011. Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/temas/educacao/planos-de-acao/>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MOVIMENTO fica Espanhol em 2020 - um panorama do Paraná e do Brasil. Curitiba: [s. n.], 2020. 1 vídeo (1h43). Publicado pelo canal Cores del Español - Cores Cartonera. Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=gvP6n3Rw5mM&t=3246s&ab\\_channel=ColoresdelEspa%C3%B1ol-ColoresCartonera](https://www.youtube.com/watch?v=gvP6n3Rw5mM&t=3246s&ab_channel=ColoresdelEspa%C3%B1ol-ColoresCartonera). Acesso em: 19 abr. 2024.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de; MORELLO, Rosângela. La frontera como recurso: el bilingüismo portugués-español y el Proyecto de Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera en el Mercosur (2005-2016). *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, v. 81, n. 1, p. 53-74, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie8113567>. Acesso em: 15 nov. 2025.

PARANÁ. Emenda Constitucional n. 52, de 29 de agosto de 2022. Acrescenta o §9º ao art. 179 da Constituição do Estado do Paraná, para instituir o ensino da língua espanhola como disciplina de oferta obrigatória na matriz curricular e de caráter optativo aos estudantes das escolas públicas no Estado do Paraná. *Diário Oficial Paraná*, Curitiba, n. 2.517, p. 3, 31 ago. 2022. Disponível em <https://www.documentos.dioe.pr.gov.br/dioe/consultaPublicaPDF.do?action=pgLocalizar&enviado=true&dataInicialEntrada=31/08/2022&dataFinalEntrada=31/08/2022&numero=2517&diarioCodigo=10&submit=Localizar>. Acesso em: 20 out. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: língua estrangeira moderna*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008a. Disponível em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2019-12/dce\\_lem.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/dce_lem.pdf). Acesso em: 30 jun. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Resolução n. 1.709, de 19 de abril de 2018. Regulamenta a oferta e o funcionamento dos cursos de Língua Estrangeira Moderna, Língua Brasileira de Sinais e Português para Falantes de Outras Línguas pelo Centro de Línguas Estrangeiras Modernas, na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. *Diário Oficial Paraná*, Curitiba, n. 10178, p. 26, 26 abr. 2018. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=196871&indice=1&totalRegistros=1&dt=11.1.2020.16.55.12.194>. Acesso em: 11 out. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. *Instrução n° 019/2008 - SUED/SEED*. Assunto: Critérios para implantação e funcionamento de cursos de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) e atribuições para os profissionais com atuação nos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM) da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná. Curitiba : Secretaria de Estado da Educação, 2008b. Disponível em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2019-12/instrucao192008.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/instrucao192008.pdf). Acesso em: 17 nov. 2025.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. *Revista Múltiplas Leituras*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 51-63, jan./jun. 2009.

RIO GRANDE DO SUL. *Emenda Constitucional n. 74, de 19 de dezembro de 2018*. Acrescenta parágrafo ao artigo 209 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/lei/constituicao-estadual-rs>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANTOS, Jefferson Januário dos. *A qualidade e a qualificação no ensino de espanhol nos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas do Paraná (Celem-PR): um estudo de caso*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-06122017-120010/pt-br.php>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SOUZA, Flávia Alves de; ALBUQUERQUE, José Lindomar C. Nação e integração nas escolas de fronteira: a mobilidade docente e a aprendizagem das línguas nacionais entre o Brasil e a Argentina. *Etnográfica*, Lisboa, v. 23, n. 3, p. 627-648, 2019. Disponível em: <https://journals.openedition.org/etnografica/7313#text>. Acesso em: 6 maio 2025.

SOUZA, Henry Daniel Lorencena. Propuesta de enmienda a la constitución que obliga la enseñanza del

español en los colegios públicos del estado de Río Grande do Sul. In: ENCUENTRO INTERNACIONAL DE INVESTIGADORES DE POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS, 9., 2019, Rosario. *Anais* [...]. Rosario: Humanidades y Artes Ediciones, 2019. p. 81-87. Disponível em: <https://grupomontevideo.org/ndca/ndeducacionparalaintegracion/wp-content/uploads/2019/11/C-E-BOOK-IX-Encuentro-2019.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2025.

STURZA, Eliana Rosa. Das experiências e dos aprendizados no Programa Escolas Interculturais de Fronteiras. *Salto para o Futuro*. [S. l.: s. n.], 2014. Publicado por TV Brasil.

STURZA, Eliana Rosa. *Línguas de fronteiras e política de línguas: uma história das ideias linguísticas*. 2006. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/375748>. Acesso em: 17 nov. 2025.

TALLEI, Jorgelina. Pensando una pedagogía de frontera desde la ciudad de Foz de Iguazú, Brasil. *Revista Mercosur de Políticas Sociales*, Asunción, v. 3, p. 156-164, dez. 2019. Disponível em: <https://revista.ismercosur.org/index.php/revista/article/view/41/50>. Acesso em: 17 nov. 2025.

VARELA, L. Política lingüística: ¿qué está pasando en Argentina?. In: PIÑÓN, F. J. *Indicadores culturales 2007*. Caseros: EDUNTREF, 2008. p. 164-174.