



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
ARTE, CULTURA E
HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS – ESPANHOL E
PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS**

**ECOLOGIA MULTILÍNGUE NA ESCOLA DE FRONTEIRA: EXPERIÊNCIA DE
PESQUISA-AÇÃO NO PIBID**

KATERIN YULIET OCAMPO DAVID

Foz do Iguaçu
2026



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
ARTE, CULTURA E
HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS – ESPANHOL E
PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS**

**ECOLOGIA MULTILÍNGUE NA ESCOLA DE FRONTEIRA: EXPERIÊNCIA DE
PESQUISA-AÇÃO NO PIBID**

KATERIN YULIET OCAMPO DAVID

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras - Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

Orientador: Prof. Dr. Valdiney Lobo

Foz do Iguaçu
2026

KATERIN YULIET OCAMPO DAVID

ECOLOGIA MULTILÍNGUE NA ESCOLA DE FRONTEIRA: EXPERIÊNCIA DE PESQUISA-AÇÃO NO PIBID.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Valdiney Lobo
UNILA

Prof. Dra. Laura Janaina Dias Amato
UNILA

Prof. Dra. Carla Janaina Hirano
UNILA

Foz do Iguaçu, julho 2026

Dedico este trabalho à minha mãe, Floresmira, e à minha irmã, Yohana, que estiveram ao meu lado em cada etapa desta caminhada. O apoio incondicional, o carinho, a compreensão e as palavras de incentivo que recebi de vocês foram essenciais para superar os desafios e alcançar esta conquista. Esta realização também pertence a vocês, que sempre acreditaram em mim e tornaram esta jornada mais leve e significativa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Prof. Valdiney Lobo, orientador deste trabalho, pelo acompanhamento acadêmico e pelas contribuições oferecidas durante o desenvolvimento desta pesquisa. Aos membros da banca examinadora, expressei minha gratidão pela disponibilidade em avaliar este estudo e pelas considerações que contribuirão para seu aprimoramento e para minha formação acadêmica. Agradeço também aos colegas e amigos que fizeram parte desta trajetória, pela convivência, pelas trocas de experiências e pelo apoio recebido ao longo do curso. Por fim, dedico um agradecimento especial à minha família, especialmente à minha mãe, Floresmira, e à minha irmã, Yohana, pelo amor, incentivo e apoio constantes. A confiança que sempre depositaram em mim foi fundamental para que eu pudesse superar os desafios desta caminhada e alcançar esta importante conquista.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma experiência de transformação ecológica multilíngue na Escola Flavio Warken, situada em Foz do Iguaçu, região da tríplice fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai, com foco na valorização da diversidade linguística e na inclusão de estudantes bi/multilíngues. A iniciativa integrou ações do PIBID para visibilizar o espanhol e outras línguas minorizadas no ambiente escolar, historicamente negligenciadas pelas políticas educacionais centralizadoras. Adotou-se a metodologia da pesquisa-ação, com base em autores como Thiollent (2011) e Franco (2005), articulando diagnóstico sociolinguístico, planejamento coletivo, mobilização comunitária e curadoria de acervo. O diagnóstico revelou um espaço monolíngue, com acervo bibliográfico e sinalizações apenas em português, acentuando a exclusão de estudantes hispanofalantes e indígenas. As intervenções envolveram professores, estudantes e bolsistas na produção de murais temáticos, placas bilíngues e ressignificação dos espaços, promovendo ações de leitura e rodas de conversa em espanhol. A quantidade de livros em espanhol ainda está em processo de ampliação, com curadoria em andamento. A experiência demonstrou que alterações visuais e práticas simbólicas influenciam a percepção das identidades linguísticas e melhoram a participação estudantil. A prática do letramento literário multilíngue, por meio da leitura compartilhada em mais de uma língua, emergiu como ferramenta de engajamento cultural e expressão identitária. Consolidou-se um modelo de intervenção replicável em escolas de regiões de fronteira, para o debate sobre equidade linguística, justiça social e educação inclusiva em territórios transfronteiriços.

Palavras-chave: ecologia multilíngue; educação multilíngue; pesquisa-ação; letramento literário; fronteira.

RESUMEN

Este trabajo presenta una experiencia de transformación ecológica multilingüe en la Escuela Flavio Warzen, situada en Foz do Iguaçu, región de la triple frontera entre Brasil, Argentina y Paraguay, con enfoque en la valorización de la diversidad lingüística y la inclusión de estudiantes bi/multilingües. La iniciativa integró acciones del PIBID para visibilizar el español y otras lenguas minorizadas en el entorno escolar, históricamente desatendidas por políticas educativas centralizadoras. Se adoptó la metodología de investigación-acción, fundamentada en autores como Thiollent (2011) y Franco (2005), articulando diagnóstico sociolingüístico, planificación colectiva, movilización comunitaria y curaduría del acervo. El diagnóstico reveló un espacio monolingüe, con materiales bibliográficos y señalización únicamente en portugués, lo que acentuaba la exclusión de estudiantes hispanohablantes e indígenas. Las intervenciones involucraron a docentes, estudiantes y becarios en la producción de murales temáticos, carteles bilingües y resignificación de los espacios escolares, promoviendo actividades de lectura y círculos de conversación en español. La cantidad de libros en español aún está en proceso de ampliación, con curaduría en curso. La experiencia demostró que los cambios visuales y las prácticas simbólicas influyen en la percepción de las identidades lingüísticas y mejoran la participación estudiantil. La práctica del alfabetismo literario multilingüe, mediante la lectura compartida en más de una lengua, emergió como herramienta de compromiso cultural y expresión identitaria. Se consolidó un modelo de intervención replicable en escuelas de zonas fronterizas, contribuyendo al debate sobre equidad lingüística, justicia social y educación inclusiva en territorios transfronterizos.

Palabras clave: ecología multilingüe; educación multilingüe; investigación-acción; alfabetismo literario; frontera.

ABSTRACT

This work presents an experience of multilingual ecological transformation at Flavio Warken School, located in Foz do Iguaçu, in the tri-border region between Brazil, Argentina, and Paraguay, focusing on valuing linguistic diversity and including bi/multilingual students. The initiative integrated actions from PIBID to give visibility to Spanish and other minoritized languages within the school environment, historically neglected by centralizing educational policies. The research adopted the action-research methodology, based on authors such as Thiollent (2011) and Franco (2005), articulating sociolinguistic diagnosis, collective planning, community mobilization, and library curation. The diagnosis revealed a monolingual space, with bibliographic materials and signage exclusively in Portuguese, which reinforced the exclusion of Spanish-speaking and Indigenous students. The interventions involved teachers, students, and scholarship holders in the creation of thematic murals, bilingual signage, and redefinition of school spaces, promoting reading activities and conversation circles in Spanish. The number of Spanish-language books is still being expanded, with curatorial work in progress. The experience demonstrated that visual and symbolic changes can influence the perception of linguistic identities and enhance student engagement. The practice of multilingual literary literacy, through shared reading in more than one language, emerged as a tool for cultural engagement and identity expression. A replicable intervention model was consolidated for schools in border regions, contributing to the debate on linguistic equity, social justice, and inclusive education in cross-border territories.

Keywords: multilingual ecology; multilingual education; action research; literary literacy; border.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Placas e sinalizações monolíngues em português antes do projeto.....	18
Figura 2: Mural “Somos Latinos” como parte da ecologia multilíngue escolar.....	20
Figura 3: Livros bilíngues na biblioteca escolar.....	23
Figura 4: Reunião de planejamento das ações do projeto na Escola Flavio Warken.....	25
Figura 5: Doação de livros em espanhol para a biblioteca escolar.....	29
Figura 6: Estudantes manuseando livros bilíngues no espaço da biblioteca escolar.....	30
Figura 7: Capa do Material Didático.....	32
Figura 8: Objetivos de Aprendizagem do Material Didático.....	33
Figura 9: Relações entre economia e visibilidade linguística no espaço comercial.....	34
Figura 10: O Produto Global: Hibridização e Estratégia de Mercado.....	35
Figura 11: A Escola como Ecologia Multilíngue.....	36
Figura 12: Antes da intervenção.....	37
Figura 13: Após a Intervenção.....	37
Figura 14: Reflexión: El Sentido de Pertenencia.....	38
Figura 15: Literatura Periférica y Cartonera.....	39
Figura 16: El Portuñol no es un error.....	40
Figura 17: Proposta de atividade Taller: Grafiti Pedagógico.....	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Comparação da paisagem linguística antes e depois do projeto	21
Tabela 2: Comparação entre abordagens monoglóssicas e heteroglóssicas no ambiente escolar	23
Tabela 3: Etapas da pesquisa-ação desenvolvida na Escola Flavio Warken.....	26
Tabela 4: Comparativo da paisagem linguística e participação estudantil antes e depois do projeto	31

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CRIAÇÃO DE ESPAÇOS MULTILÍNGUES EM CONTEXTO DE FRONTEIRA.....	15
	2.1 CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO DA TRÍPLICE FRONTEIRA.....	15
	2.2 PAISAGEM LINGUÍSTICA, IDENTIDADE CULTURAL E ECOLOGIAS MULTILÍNGUES.....	18
	2.3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE EDUCAÇÃO BILÍNGUE E INCLUSÃO	21
	2.4 METODOLOGIA: PESQUISA-AÇÃO APLICADA AO PIBID.....	24
	2.5 RELATO DAS AÇÕES E ANÁLISE DOS IMPACTOS ESPERADOS.....	29
3	ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO	32
4	RESULTADOS.....	43
5	CONCLUSÃO.....	46
6	REFERÊNCIAS	51

1 INTRODUÇÃO

A cidade de Foz do Iguaçu, situada na tríplice fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai, é território de trocas culturais, sociais e linguísticas. O contexto é multilíngue, pois circulam cotidianamente o português, o espanhol e o guarani, além de línguas de comunidades migrantes e indígenas (Berger, 2010). Mesmo com essa diversidade evidente, o ambiente escolar local ainda é determinado por políticas linguísticas que privilegiam o português e o inglês como língua de formação hegemônica e desconsiderando os repertórios linguísticos dos estudantes hispano falantes e indígenas (Buin; Oliveira, 2025). Essa invisibilização do multilinguismo nos espaços escolares fragiliza o sentimento de pertencimento dos alunos e limita as possibilidades de inclusão linguística e cultural, o que aponta para desigualdades simbólicas e pedagógicas.

A ausência do espanhol como língua valorizada institucionalmente no cotidiano escolar de regiões fronteiriças decorre de um histórico de políticas educacionais homogeneizadoras que privilegiam uma visão centralizada de currículo. Embora documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013) mencionem a importância da diversidade cultural e linguística, esses documentos ainda operam sob uma lógica universalista que pouco considera as especificidades sociolinguísticas de territórios fronteiriços.

Em análise específica sobre municípios da fronteira Brasil-Argentina, Calliari (2021) evidencia que, mesmo em regiões onde o espanhol é língua de circulação cotidiana, seu ensino entrou em declínio após mudanças legislativas e curriculares, acompanhadas da priorização do inglês como língua adicional obrigatória. Essa dissociação entre a realidade sociolinguística local e as diretrizes educacionais nacionais reforça a necessidade de políticas bilíngues sensíveis ao território, capazes de legitimar o espanhol como língua de integração regional e de promover a inclusão de estudantes hispanofalantes.

A valorização do espanhol em contextos escolares fronteiriços envolve dimensões identitárias e políticas. Gorter (2013) e Landry e Bourhis (1997) demonstram que a paisagem linguística – isto é, a visibilidade das línguas em

espaços públicos – está relacionada à vitalidade etnolinguística das comunidades. Quando uma língua é invisibilizada, seus falantes tendem a experimentar exclusão simbólica e social. Incorporar o espanhol aos materiais didáticos, às sinalizações escolares e ao acervo literário nas escolas de fronteira é um ato de reconhecimento das identidades culturais dos estudantes e de valorização das suas comunidades.

Nesse sentido, iniciativas pedagógicas que criem ecologias multilíngues nas escolas constituem atos de resistência cultural. Megale e El Kadri (2023) defendem que a educação bilíngue deve ser compreendida como um espaço de escuta e transformação, rompendo com a lógica monoglóssica e sustentando práticas translíngues que legitimam os repertórios dos estudantes. Kleiman (2008) complementa que o letramento só é inclusivo quando dialoga com as realidades culturais e linguísticas dos alunos, reconhecendo saberes não hegemônicos. A criação de uma minibiblioteca multilíngue na Escola Flavio Warken, proposta a partir da vivência no PIBID, busca justamente materializar essa inclusão linguística por meio do acesso à leitura em português e espanhol. Nesse trabalho, a proposta constitui uma intervenção de letramento literário bi/multilíngue por meio da construção de paisagens linguísticas na escola, incluindo, como ação central, a criação de uma mini biblioteca multilíngue com foco principal no espanhol, e a partir disso, o desenvolvimento de práticas de letramentos literários com os/as estudantes da escola, por meio da produção de materiais didáticos.

Além de se fundamentar em reflexões teóricas, o presente trabalho articula-se à metodologia da pesquisa-ação, que integra investigação, prática e transformação social. Thiollent e Colette (2014) destacam que a pesquisa-ação é especialmente relevante para contextos educacionais, pois envolve os sujeitos na construção coletiva do conhecimento e no enfrentamento de problemas reais. Toledo e Jacobi (2013) reforçam que essa metodologia promove empoderamento comunitário e favorece soluções mais democráticas e participativas. Assim, a implementação da biblioteca multilíngue não se restringe a uma intervenção pontual, mas se insere em um processo reflexivo e colaborativo com a comunidade escolar, articulando repertórios linguísticos, identidade cultural e práticas translíngues.

Valorizar a presença do espanhol em materiais didáticos, sinalizações escolares e no acervo literário das instituições situadas em zonas de fronteira representa um passo importante no reconhecimento da legitimidade

cultural dos estudantes dessas regiões. Essa valorização aponta para a inclusão linguística de sujeitos historicamente marginalizados. Essa perspectiva encontra ressonância nos argumentos de Pennycook (2012), afirmando que as línguas estão profundamente conectadas às dinâmicas de mobilidade e às identidades dos indivíduos em contextos transnacionais.

Em Foz do Iguaçu, a proposta deste estudo surge de observações realizadas no âmbito do PIBID¹, nas quais nota-se a ausência de paisagens linguísticas em espanhol e de acervo literário nessa língua na escola-campo. Diante dessa realidade, questiona-se: de que maneira a criação de paisagens linguísticas escolares, com foco no espanhol, pode somar para a valorização da diversidade linguística e para a inclusão de estudantes bi/multilíngues? Para responder a essa questão, mobilizam-se fundamentos teóricos sobre educação bi/multilíngue, paisagem linguística e políticas de fronteira. Adota-se a pesquisa-ação como metodologia, visando à produção de conhecimentos em parceria com a comunidade escolar. Busca-se, assim, contribuir para a construção de práticas educativas que reflitam a realidade multilíngue da tríplice fronteira.

A realidade educacional das regiões de fronteira exige uma análise que ultrapasse as perspectivas tradicionais do ensino de línguas. Em Foz do Iguaçu, a circulação constante de pessoas, culturas e repertórios linguísticos evidencia uma condição bi/multilíngue que, embora esteja presente nas interações cotidianas da população, ainda permanece parcialmente invisibilizada nos espaços escolares. A escola, enquanto instituição social, pode reproduzir políticas linguísticas centralizadoras que privilegiam a língua portuguesa e desconsideram os repertórios de estudantes hispanofalantes, indígenas e pertencentes a outras comunidades migrantes.

Esse cenário revela uma contradição significativa na região da tríplice fronteira, especialmente em Foz do Iguaçu, cidade marcada pela convivência cotidiana entre falantes de português, espanhol, guarani, portunhol e outras variedades linguísticas. Apesar da relevância social, cultural e territorial do espanhol, sua presença nos currículos escolares nem sempre corresponde à realidade linguística vivenciada pelos estudantes. Assim, a limitada visibilidade do espanhol e de outras línguas da fronteira no ambiente educativo pode contribuir

¹ PIBID:(Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência).

para o apagamento simbólico de identidades e repertórios linguísticos que fazem parte da comunidade escolar.

Nesse contexto, o Colégio Estadual Flavio Warken destaca-se por oferecer a língua espanhola como disciplina optativa, constituindo uma possibilidade importante de aproximação entre o currículo escolar e a realidade sociolinguística dos estudantes que vivem na tríplice fronteira. Entretanto, a oferta da disciplina, por si só, não garante o reconhecimento pleno da diversidade linguística existente na comunidade escolar. Por essa razão, torna-se necessário desenvolver práticas pedagógicas que ampliem a visibilidade do espanhol e de outras línguas presentes no território, valorizando-as não apenas como conteúdos curriculares, mas como elementos constitutivos das identidades, das experiências culturais e dos processos de pertencimento dos estudantes.

Compreender o contexto sociolinguístico da região, as paisagens linguísticas e as políticas educacionais vigentes é essencial para fundamentar práticas pedagógicas inclusivas. Entre essas, destaca-se a criação de paisagens linguísticas escolares que valorizem os repertórios dos estudantes, bem como a constituição de bibliotecas multilíngues com foco no espanhol e a elaboração colaborativa de materiais didáticos com os/as estudantes, alinhados à perspectiva do letramento literário.

2 VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CRIAÇÃO DE ESPAÇOS MULTILÍNGUES EM CONTEXTO DE FRONTEIRA

2.1 CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO DA TRÍPLICE FRONTEIRA

Este capítulo apresenta o embasamento teórico e metodológico que sustenta o projeto desenvolvido no colégio Estadual Flavio Warken por meio do PIBID. Inicialmente, discute-se o contexto sociolinguístico e a problemática do monolinguismo, evidenciando como o apagamento do espanhol e de outras línguas regionais impacta a identidade cultural dos estudantes. Em seguida, analisa-se a paisagem linguística e a necessidade de ecologias bi/multilíngues, articulando autores que defendem a visibilidade das línguas minoritizadas. A fundamentação teórica sobre educação multilíngue e inclusão linguística é aprofundada, relacionando-a ao conceito de letramento social e, com especial destaque, ao

letramento literário em contextos multilíngues, compreendido como uma prática que favorece a expressão identitária, a valorização das línguas minoritizadas e o engajamento cultural dos estudantes. Posteriormente, detalha-se a metodologia da pesquisa-ação como estratégia de intervenção e, por último, são relatadas as atividades realizadas e os impactos esperados com a implementação do projeto de paisagem linguística escolar, que tem como ação central a construção da mini biblioteca multilíngue.

Foz do Iguaçu é uma cidade estratégica para compreender os fenômenos linguísticos que emergem em regiões de fronteira. Localizada no ponto de encontro entre Brasil, Argentina e Paraguai, a cidade tem fluxos constantes de pessoas, culturas e línguas e, portanto, constitui um espaço genuinamente bi/multilíngue. No cotidiano urbano, é comum ouvir português, espanhol, guarani e até línguas de comunidades migrantes, como árabe, crioulo haitiano e mandarim. Essa pluralidade está presente nos espaços comerciais, turísticos e comunitários, onde a convivência de diferentes códigos e repertórios linguísticos é prática corriqueira. Entretanto, como aponta Berger (2010), essa diversidade permanece, em grande medida, ausente das práticas escolares, o que evidencia uma dissociação entre a realidade social e o ambiente educacional.

Mesmo inserida no Mercosul¹ e com intensa circulação de hispanofalantes, Foz do Iguaçu mantém uma estrutura escolar predominantemente monolíngue, centrada no português. O espanhol, apesar de amplamente falado nas ruas, é tratado como língua secundária nas escolas, enquanto o inglês é priorizado por seu prestígio social e profissional. Essa contradição revela um apagamento simbólico das línguas regionais, que se contrapõe à realidade local. O relatório elaborado por Blanco e Agostinho (2024) identificou a presença de 1.154 estudantes internacionais na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu em 2024, muitos deles falantes de espanhol e oriundos de países latino-americanos. O dado confirma a diversidade linguística do território e reforça a necessidade de ações educativas inclusivas voltadas à valorização dessas línguas na escola pública.

¹ O Mercosul (Mercado Comum do Sul) é um bloco econômico fundado em 1991, que promove a integração econômica e política entre países da América do Sul. Foz do Iguaçu, por ser uma cidade localizada na tríplice fronteira (Brasil, Paraguai e Argentina), integra-se às dinâmicas transfronteiriças promovidas pelo bloco, com intensa circulação de pessoas, mercadorias e culturas. Essa inserção potencializa a necessidade de políticas educacionais que considerem a realidade multilíngue e multicultural local.

A marginalização do espanhol, do guarani e de outras línguas minoritárias na esfera escolar é resultado histórico de políticas linguísticas centralizadoras que, desde o período colonial, promoveram o apagamento de repertórios linguísticos diversos. Como analisam Buin e Oliveira (2025, p. 2), “a política linguística do Estado sempre foi a de reduzir o número de línguas, num processo de glotocídio através do deslocamento linguístico”. Essa imposição do português como única língua legítima silencia outras línguas e fragiliza a identidade cultural dos falantes, gerando exclusão simbólica mesmo em cidades multilíngues como Foz do Iguaçu.

Além desse processo histórico, há ainda a inadequação das políticas educacionais que, embora reconheçam a importância da diversidade cultural, mantêm uma abordagem homogênea que não dialoga com a realidade fronteiriça. Essa constatação evidencia que documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reproduzem diretrizes universais, desconsiderando as especificidades regionais e linguísticas. Tal abordagem centralizadora dificulta a implementação de políticas públicas que reconheçam a diversidade linguística dos territórios, especialmente em regiões de fronteira multilíngue como Foz do Iguaçu, onde há presença de hispanofalantes, mas invisibilizada pelos currículos oficiais.

Calliari (2021) analisa municípios fronteiriços entre Brasil e Argentina, mostrando que, mesmo onde o espanhol é a língua de circulação regional, seu ensino declinou após a revogação da Lei 11.161/2005. Essa priorização do inglês, consolidada na promulgação da Lei nº 13.415/2017 — que estabeleceu o inglês como única língua estrangeira obrigatória no currículo do Ensino Médio —, aponta para uma política linguística que relega a segundo plano as línguas regionais e de herança.

Negligenciando o espanhol e outras línguas presentes nos contextos locais, o sistema educacional público desconsidera a realidade sociolinguística de muitos territórios brasileiros, especialmente os de fronteira. Essa política pode distanciar a escola dos estudantes que possuem vínculos culturais e linguísticos diversos, além de enfraquecer o papel da instituição escolar como mediadora cultural. Invisibilizando as línguas minoritárias, a escola reproduz uma lógica de exclusão que compromete a promoção de uma educação verdadeiramente plural e inclusiva.

Essa realidade também era presente nos espaços físicos do colégio Flávio Warken antes da intervenção do PIBID. Além do acervo da biblioteca, composto exclusivamente por livros em português, todas as sinalizações e placas presentes na escola – como as da direção, secretaria e banheiros – estavam apenas em português, reforçando um ambiente monolíngue, que não dialogava com a diversidade cultural e linguística da tríplice fronteira. A Figura 1 ilustra essas sinalizações, evidenciando a ausência de elementos em espanhol ou em outras línguas da comunidade escolar.

Figura 1: Placas e sinalizações monolíngues em português antes do projeto



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Essa configuração mostra como a paisagem linguística escolar reproduzia a lógica de exclusão de repertórios não hegemônicos, negando aos estudantes bi/multilíngues o reconhecimento de suas identidades no ambiente educativo. Para justificar ainda mais a importância do projeto PIBID no Colégio Estadual Flávio Warken, é importante mencionar quantos são os/as estudantes hispanofalantes da instituição, assim como as suas respectivas nacionalidades.

2.2 PAISAGEM LINGUÍSTICA, IDENTIDADE CULTURAL E ECOLOGIAS MULTILÍNGUES

A paisagem linguística, conforme definida por Gorter (2013), refere-se à presença visível das línguas em espaços públicos e institucionais, como placas, murais, sinalizações e materiais impressos. Ela constitui um marcador

simbólico da vitalidade etnolinguística das comunidades, mostrando quais línguas são reconhecidas e legitimadas socialmente. Landry e Bourhis (1997, p. 24) reforçam que “a visibilidade de uma língua em espaços públicos influencia diretamente sua vitalidade e o pertencimento de seus falantes”. Assim, quando uma língua é ausente ou invisibilizada, seus falantes tendem a se sentir marginalizados, enquanto sua presença contribui para o fortalecimento da identidade cultural e o reconhecimento social.

Em Foz do Iguaçu, cidade situada na tríplice fronteira, o cotidiano urbano é marcado pelo uso constante do espanhol e do guarani, além do português. Porém, essa diversidade linguística não se reflete de forma equivalente nas instituições escolares, onde predomina o português como língua oficial e hegemônica. Essa ausência do espanhol na paisagem linguística escolar impacta diretamente a identidade de estudantes hispanofalantes, que não encontram nos espaços escolares o reconhecimento de sua língua materna. A presença exclusiva do português em placas, cartazes e acervos reforça uma hierarquia linguística que desvaloriza as línguas regionais e as torna invisíveis.

Megale e El Kadri (2023) defendem que a educação bilíngue deve ser concebida como um espaço voltado à escuta ativa, à transformação e à resistência, rompendo com a lógica monoglóssica tradicional e promovendo o trânsito entre os diferentes repertórios linguísticos dos estudantes. A construção de ecologias multilíngues, nesse contexto, implica a ressignificação do ambiente.

escolar, de modo que este incorpore elementos visuais, materiais e simbólicos que reflitam a diversidade linguística presente na comunidade escolar. Murais, sinalizações bilíngues e acervos compostos por obras em múltiplas línguas configuram um cenário que legitima a multiplicidade de culturas e idiomas.

A intervenção realizada no Colegio Flavio Warken teve como um dos focos a transformação da paisagem linguística da escola. Antes do projeto, os corredores e a biblioteca apresentavam sinalizações exclusivamente em português, invisibilizando o espanhol mesmo em um contexto fronteiriço. A Figura 2 ilustra um dos murais bilíngues criados durante o projeto, intitulado “Somos Latinos”, que apresenta as bandeiras de diferentes países da América Latina, junto a elementos culturais representativos.

Figura 2: Mural “Somos Latinos” como parte da ecologia multilíngue escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Também foram produzidos cartazes e materiais visuais bilíngues para circular em diferentes espaços da escola, reforçando a presença do espanhol como língua de pertencimento e integração. Essa estratégia dialoga com a perspectiva de Landry e Bourhis (1997), para quem a paisagem linguística atua como um instrumento simbólico de empoderamento linguístico e social. A escola deixa de ser apenas um espaço de imposição monolíngue e passa a se tornar um ambiente de valorização das línguas presentes na comunidade.

Para tornar visível o impacto dessa intervenção, será apresentada uma tabela comparativa entre a paisagem linguística antes e depois do projeto, destacando a quantidade de elementos presentes em espanhol, guarani e outras línguas.

Inicialmente, constatou-se a ausência de livros visíveis em espanhol ou guarani nos ambientes de leitura da escola. Apesar da existência de alguns exemplares, eles estavam armazenados em locais de difícil acesso ou misturados a outras categorias, sem destaque. Após as intervenções, os livros foram reorganizados, catalogados e disponibilizados de maneira acessível, tornando-se visíveis aos estudantes. Não foram encontrados títulos em guarani, mas o projeto incentivou discussões sobre essa ausência e abriu espaço para futuras aquisições que contemplem essa e outras línguas regionais.

Tabela 1: Comparação da paisagem linguística antes e depois do projeto

Elementos da paisagem linguística	Antes do projeto	Depois do projeto
Placas de sinalização em espanhol	0	8
Murais temáticos com línguas regionais	0	3
Livros visíveis em espanhol/guarani	5	35
Materiais de apoio multilíngue	Inexistente	presente em diversos espaços

Fonte: Elaborada pela autora com base no diagnóstico e nas intervenções realizadas no âmbito do PIBID (2025).

A linha “livros visíveis em espanhol/guarani” foi quantificada com base no levantamento realizado após a reorganização do acervo e a catalogação dos materiais existentes em diferentes espaços da escola. Antes do projeto, os livros em espanhol estavam dispersos, misturados a outras seções ou armazenados de forma não acessível aos alunos. Com a ação do PIBID, os livros em espanhol foram identificados, agrupados e realocados em estantes visíveis, totalizando 35 exemplares. Além disso, foram produzidos cartazes e materiais didáticos bilíngues (em português/espanhol), o que justifica a presença de “materiais de apoio multilíngue” após o projeto.

Os dados apresentados na Tabela 1 demonstram que o projeto introduziu o espanhol como língua visível e favoreceu a pluralidade linguística ao trazer referências culturais de toda a América Latina. Assim, a transformação da paisagem linguística escolar se consolidou como uma ação concreta de inclusão e resistência, materializando uma ecologia multilíngue no ambiente educacional.

2.3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE EDUCAÇÃO BILÍNGUE E INCLUSÃO

A educação bilíngue em contextos interculturais deve ser compreendida para além da mera aquisição de uma segunda língua. Em regiões de fronteira, como Foz do Iguaçu, ela assume um caráter político, social e cultural, pois lida com as identidades e histórias de vida dos estudantes. Paiva (2016) complementa que as políticas curriculares brasileiras adotam uma visão universalista, pouco sensível às realidades multilíngues das escolas fronteiriças.

Esse distanciamento entre a política educacional e o contexto vivido dificulta o reconhecimento do espanhol como língua de integração cultural e social.

Analisando a educação como prática emancipatória, Freire (1996) afirma que “ensinar exige o reconhecimento da identidade cultural do educando, pois não há saber neutro”. Essa perspectiva é de um ambiente escolar que não pode ignorar as línguas que compõem o repertório dos estudantes, pois elas são parte fundamental de sua identidade. Em escolas multilíngues, como as da tríplice fronteira, a valorização do espanhol, do guarani e de outras línguas minoritárias torna-se uma ação de resistência à homogeneização cultural, para que os alunos se sintam legitimados e pertencentes ao espaço educativo.

Kleiman (2008) discute que o letramento é uma prática social, e, portanto, deve dialogar com os repertórios dos estudantes. O letramento bilíngue, nesse sentido, melhora o acesso à leitura e à escrita ao mesmo tempo em que fortalece vínculos com a cultura local. Não se trata apenas de ensinar outra língua, mas de criar oportunidades para que os estudantes reconheçam seu valor cultural e político. Isso rompe com a ideia de neutralidade linguística e incorpora uma pedagogia que legitima saberes não hegemônicos.

As discussões sobre multilinguismo e mobilidade linguística são aprofundadas por Pennycook (2012), que relaciona a língua aos fluxos transnacionais e à construção de identidades híbridas. Em contextos de fronteira, as identidades dos estudantes são constantemente atravessadas por diferentes códigos linguísticos, criando repertórios plurais e dinâmicos. Assim, políticas escolares que se mantêm presas a uma visão monoglóssica acabam limitando as experiências linguísticas e culturais que poderiam enriquecer o processo educativo.

Nesse cenário, Megale e El Kadri (2023) propõem o conceito de ecologias multilíngues no ambiente escolar, defendendo que a educação bilíngue deve ser compreendida como um espaço de transformação e resistência. Essa perspectiva sustenta que o bilinguismo não pode ser apenas instrumental, voltado ao mercado de trabalho, mas também político e emancipatório, promovendo a visibilidade das línguas minoritárias, fortalecendo a participação ativa dos estudantes e favorecendo o reconhecimento de suas identidades linguísticas e culturais no espaço escolar. Essa abordagem dialoga com a realidade de Foz do Iguaçu, onde a invisibilização do espanhol e do guarani fragiliza a identidade de seus falantes e limita o reconhecimento da diversidade linguística presente na

comunidade escolar.

Durante as atividades do PIBID no colégio Flavio Warken, professores e estudantes participaram de momentos de interação com livros bilíngues, discutindo a importância da presença do espanhol no acervo escolar. A Figura 3 mostra livros bilíngues disponíveis na biblioteca.

Figura 3: Livros bilíngues na biblioteca escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Para consolidar essa reflexão, é importante compreender a diferença entre abordagens monoglóssicas, que impõem uma hierarquia rígida de línguas, e heteroglóssicas, que reconhecem e legitimam a coexistência de múltiplos repertórios linguísticos. A seguir, apresenta-se uma comparação entre essas abordagens, fundamentada nas reflexões de Megale e El Kadri (2023).

Tabela 2: Comparação entre abordagens monoglóssicas e heteroglóssicas no ambiente escolar

Aspectos	Abordagem Monoglóssica	Abordagem Heteroglóssica
Visão da língua	Língua única como padrão legítimo	Coexistência de múltiplas línguas e repertórios
Identidade estudantil	Desconsidera línguas maternas e culturas minoritárias	Valoriza identidades híbridas e multilíngues
Política pedagógica	Enfoque homogeneizador e universalista	Enfoque contextualizado, sensível às realidades locais

Práticas de letramento	Prioriza apenas leitura e escrita em língua dominante	Integra práticas translíngues e repertórios socioculturais
Impacto cultural	Reforça hierarquias e exclusão simbólica	Promove inclusão e empoderamento linguístico e cultural

Fonte: adaptado de Megale e El Kadri (2023).

A análise da Tabela 2 reforça que a transformação do ambiente escolar exige a superação das práticas monoglóssicas, substituindo-as por uma perspectiva heteroglóssica que dialogue com os contextos socioculturais reais. Ao legitimar as línguas presentes na comunidade, a escola passa a cumprir seu papel de mediadora cultural, fortalecendo a identidade dos estudantes e ampliando as possibilidades de aprendizagem.

2.4 METODOLOGIA: PESQUISA-AÇÃO APLICADA AO PIBID

A pesquisa-ação, conforme definida por Thiollent (2011), é uma abordagem metodológica que combina ação prática e investigação científica, envolvendo diretamente os sujeitos no processo de mudança da realidade em que estão inseridos. Sua adoção neste trabalho se justifica pela natureza participativa da intervenção, que buscou responder às necessidades identificadas no cotidiano escolar, por meio de um processo dialógico e coletivo. Segundo Franco (2005), essa metodologia é interessante em ambientes educacionais, pois favorece a construção conjunta do conhecimento e a transformação da prática pedagógica.

No âmbito do PIBID, essa metodologia se mostrou pertinente, pois permitiu que o diagnóstico das necessidades da escola fosse realizado de forma colaborativa, envolvendo professores, estudantes e bolsistas do programa. Toledo e Jacobi (2013, p. 160) destacam que “nos processos de pesquisa-ação, tanto a pesquisa quanto a ação educativa são igualmente importantes”, reforçando que a produção de conhecimento se dá simultaneamente à transformação da realidade. Assim, cada etapa da intervenção no Colégio Estadual Flavio Warken foi pensada de forma participativa, articulando as vivências do cotidiano escolar às reflexões teóricas sobre paisagem linguística e ecologias multilíngues.

O projeto foi estruturado em etapas que se complementaram, partindo de um diagnóstico inicial da paisagem linguística escolar identificando a

predominância do português nas sinalizações e a ausência de materiais em espanhol ou guarani e avançando para o planejamento coletivo das intervenções, que incluíram a curadoria de um acervo multilíngue, a confecção de murais bilíngues e a produção de sinalizações inclusivas. Posteriormente, foi realizada a mobilização da comunidade escolar, envolvendo professores, funcionários e estudantes em oficinas e discussões sobre a importância da visibilidade das línguas da fronteira.

Durante essas etapas, a participação da comunidade escolar foi central. Professores contribuíram com relatos sobre a dificuldade de legitimar o espanhol no ambiente educacional, enquanto estudantes hispanofalantes expressaram o desejo de ver suas línguas representadas nos espaços da escola. Essa construção coletiva favoreceu não apenas a implementação das ações planejadas, mas também o fortalecimento dos vínculos entre os diferentes atores envolvidos, ressignificando o papel da escola como mediadora cultural.

A Figura 4 apresenta um momento de planejamento coletivo, em que bolsistas do PIBID e professores do Colégio Flavio Warken discutiam as estratégias de transformação da paisagem linguística escolar. Essa etapa foi essencial para garantir que as ações dialogassem com as necessidades reais da comunidade.

Figura 4: Reunião de planejamento das ações do projeto na Escola Flavio Warken



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A seguir, a Tabela 3 apresenta uma síntese das etapas do projeto, objetivos e participantes.

Tabela 3: Etapas da pesquisa-ação desenvolvida na Escola Flavio Warken

Etapas	Descrição da ação	Objetivos	Participantes
Diagnóstico inicial	Levantamento da paisagem linguística escolar (placas, biblioteca, murais existentes)	Identificar a predominância do português e a ausência de materiais em outras línguas	Bolsistas PIBID + professores
Planejamento coletivo	Reuniões para definir intervenções prioritárias	Construir estratégias de forma colaborativa	Professores + bolsistas + gestão escolar
Mobilização da comunidade escolar	Oficinas e rodas de conversa com estudantes e funcionários	Sensibilizar a comunidade sobre a importância da diversidade linguística	Professores + estudantes + bolsistas
Implementação das ações	Produção de murais, sinalizações bilíngues e curadoria do acervo multilíngue	Tornar visível o espanhol e outras línguas da fronteira na escola	Bolsistas + professores + estudantes
Avaliação e reflexão coletiva	Discussão sobre os impactos imediatos e sugestões de continuidade	Analisar resultados e propor novas ações para consolidar a ecologia multilíngue escolar	Toda a comunidade escolar envolvida

Fonte: Elaborada pela autora a partir do planejamento do projeto PIBID desenvolvido na Escola Flavio Warken (2025).

Essa organização metodológica fez o projeto superar a inserção de materiais bilíngues na escola: ele buscou uma reflexão coletiva sobre a diversidade linguística e suas implicações para a identidade cultural dos estudantes. A pesquisa-ação, portanto, diagnosticou o problema da invisibilidade linguística, mas além disso, produziu intervenções que dialogaram com as necessidades locais e fortaleceram a ecologia multilíngue no ambiente escolar.

A constituição do acervo da minibiblioteca multilíngue foi uma das etapas mais significativas deste trabalho, pois esteve diretamente relacionada aos objetivos da pesquisa e ao compromisso de promover maior visibilidade à língua espanhola no ambiente escolar. Os trinta livros que compõem o acervo foram adquiridos por mim com recursos próprios, a partir de buscas realizadas em livrarias, sebos e acervos localizados na Argentina, no Paraguai e em Foz do Iguaçu. Essa escolha não ocorreu de forma aleatória, mas foi resultado de todo o percurso teórico e prático desenvolvido ao longo da pesquisa e das reflexões construídas durante minha atuação no PIBID.

Ao selecionar os livros, procurei pensar constantemente nos estudantes do Colégio Estadual Flavio Warken e nas possibilidades de leitura que poderiam despertar seu interesse, ampliar seus horizontes culturais e fortalecer sua relação com a língua espanhola. Minha preocupação não era apenas disponibilizar

obras em espanhol, mas construir um acervo que dialogasse com os princípios que fundamentam esta pesquisa, especialmente os conceitos de ecologia multilíngue, letramento literário, identidade cultural e educação de fronteira. Dessa forma, priorizei obras que abordassem temas relacionados à diversidade cultural, às vivências latino-americanas, ao pertencimento, às identidades plurais e às diferentes formas de compreender o mundo a partir das experiências de sujeitos que vivem em contextos multiculturais.

Durante o processo de curadoria, busquei imaginar quais livros eu gostaria de encontrar em uma biblioteca escolar localizada em uma região de fronteira e quais obras poderiam contribuir para que os estudantes se reconhecessem como parte de uma realidade linguística e cultural diversa. A seleção incluiu livros de literatura infantil e juvenil, narrativas literárias, obras bilíngues e textos capazes de aproximar os alunos da riqueza cultural dos países hispano-americanos, promovendo experiências de leitura significativas e contextualizadas.

Embora muitos desses livros possuísem um custo elevado e a aquisição do acervo tenha representado um esforço pessoal considerável, o aspecto financeiro nunca foi o elemento central desse processo. O mais importante sempre foi tornar possível a concretização de um objetivo que considero fundamental: manter viva a presença da literatura em língua espanhola dentro da biblioteca escolar. Em um contexto em que o espanhol frequentemente ocupa uma posição secundária nos espaços educativos, compreendi a criação desse acervo como uma forma de resistência linguística, cultural e pedagógica, capaz de ampliar a representatividade das línguas presentes na tríplice fronteira.

Por ter sido uma iniciativa desenvolvida individualmente por mim, desde a seleção até a aquisição das obras, esse acervo também representa um compromisso pessoal com a democratização do acesso à leitura em espanhol e com a valorização das identidades linguísticas dos estudantes. Mais do que disponibilizar livros, busquei contribuir para a construção de um espaço de pertencimento, no qual os alunos pudessem encontrar suas línguas, suas culturas e suas experiências representadas no ambiente escolar. Assim, a minibiblioteca multilíngue passou a constituir não apenas um recurso pedagógico, mas também um símbolo de reconhecimento, inclusão e valorização da diversidade linguística característica da tríplice fronteira.

É importante destacar que este trabalho não se constituiu como uma intervenção isolada, mas como um processo contínuo de pesquisa, planejamento, aplicação, reflexão e replanejamento desenvolvido ao longo dos anos de 2025 e 2026. As ações foram sendo construídas gradualmente a partir das experiências vivenciadas no âmbito do PIBID, das observações realizadas no Colégio Estadual Flavio Warken e das reflexões teóricas que fundamentaram esta pesquisa. Dessa forma, tanto o material didático quanto a constituição da minibiblioteca multilíngue resultam de um percurso formativo e investigativo que se consolidou ao longo do tempo.

Durante o ano de 2025, foram desenvolvidas e aplicadas diversas atividades voltadas à transformação da paisagem linguística escolar e à valorização das línguas presentes no contexto da tríplice fronteira. Nesse período, foram realizadas ações como a criação de placas e sinalizações bilíngues, a elaboração de murais temáticos, atividades de observação e análise da paisagem linguística da escola e do entorno, além da aplicação do Taller de Grafiti Pedagógico, no qual os estudantes produziram intervenções visuais utilizando elementos do português, do espanhol e de outras referências culturais da região. Essas atividades possibilitaram que os alunos refletissem sobre pertencimento, identidade linguística e diversidade cultural, ao mesmo tempo em que contribuíram para tornar mais visíveis as línguas e culturas presentes na comunidade escolar.

Já no ano de 2026, o trabalho teve continuidade com novas ações vinculadas ao material didático *Voces de la Frontera: Un viaje del letrado al alma*.

Nesse momento, foram desenvolvidas atividades voltadas especificamente para a reflexão sobre oportunhol como prática linguística legítima dos sujeitos fronteiriços, promovendo discussões sobre preconceito linguístico, mobilidade entre línguas e construção de identidades transfronteiriças. As atividades buscaram problematizar visões normativas da linguagem e valorizar os repertórios linguísticos híbridos que caracterizam a realidade dos estudantes da região.

Também foi em 2026 que ocorreu a entrega oficial dos trinta livros adquiridos por mim para a composição do acervo da minibiblioteca multilíngue do Colégio Estadual Flavio Warken. Esse momento representou a concretização de uma das principais metas desta pesquisa, uma vez que possibilitou a ampliação permanente do acesso à literatura em língua espanhola no espaço escolar. A

doação dos livros simbolizou não apenas a conclusão de uma etapa do projeto, mas a continuidade de uma proposta voltada à valorização da diversidade linguística, ao fortalecimento do letramento literário e à construção de uma ecologia multilíngue que permaneça como legado para as futuras gerações de estudantes da escola.

Figura 5: Doação de livros em espanhol para a biblioteca escolar.



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

2.5 RELATO DAS AÇÕES E ANÁLISE DOS IMPACTOS ESPERADOS

As ações desenvolvidas no Colégio Estadual Flavio Warcken tiveram como foco central a transformação da paisagem linguística escolar, de modo a articular práticas de letramento literário multilíngue e inclusão cultural. O ponto de partida foi a curadoria do acervo, que até então contava apenas com livros em português. Foram incorporados títulos em espanhol e materiais que dialogam com a realidade da tríplice fronteira, além de textos produzidos por projetos editoriais comunitários, como o *Kapibara Cartonera*, que valoriza a produção local e a circulação alternativa de livros. Essa ampliação do acervo buscou criar um espaço que refletisse as línguas presentes na comunidade, permitindo que estudantes hispanofalantes e multilíngues vissem suas identidades representadas.

Além da curadoria do acervo, os bolsistas do PIBID, em conjunto com professores e estudantes, produziram murais e sinalizações bilíngues. Esses

elementos foram distribuídos em pontos estratégicos da escola, como corredores, biblioteca, secretaria e entrada principal.

Também foram realizadas atividades de mobilização comunitária, com rodas de leitura e oficinas em que estudantes puderam explorar os livros em espanhol e português, discutindo temas como identidade, cultura e diversidade linguística. Esses encontros foram momentos de escuta e diálogo, permitindo que os alunos expressassem suas experiências como falantes de línguas frequentemente invisibilizadas no ambiente escolar. Megale e El Kadri (2023) reforçam que a ecologia multilíngue se constrói por meio de práticas que legitimam as vozes dos estudantes e rompem com a lógica monoglóssica, tornando a escola um espaço de resistência cultural.

Os resultados imediatos da intervenção foram perceptíveis na própria dinâmica da escola. Professores de espanhol relataram maior engajamento dos estudantes nas atividades de leitura e uma maior curiosidade em relação ao espanhol, que deixou de ser visto como “língua secundária” e passou a ocupar um espaço de prestígio simbólico. A presença de murais bilíngues e livros acessíveis contribuiu para que os alunos hispanofalantes se sentissem mais incluídos, fortalecendo o sentimento de pertencimento cultural. A Figura 6 mostra estudantes explorando os novos livros bilíngues disponíveis no acervo.

Figura 6: Estudantes manuseando livros bilíngues no espaço da biblioteca escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Além do uso do livro didático Espanhol para brasileiros, a professora também utilizou o paradidático *Mi familia y yo: historias para leer y*

reflexionar, da autora Laura Rodríguez (2022), com narrativas curtas sobre cotidiano familiar e diversidade cultural, o que ampliou o vocabulário e gerar debates em sala de aula.

Em termos de resultados esperados, acredita-se que a iniciativa contribua para a consolidação de uma ecologia multilíngue na escola, estimulando práticas de letramento literário que dialoguem com a realidade do tríplice fronteira. Além disso, a experiência tem potencial de inspirar outras instituições da rede pública a adotar práticas semelhantes, promovendo a visibilidade do espanhol e de outras línguas regionais. A articulação com projetos comunitários, como o Kapivara Cartonera², amplia a perspectiva de produção e circulação de livros acessíveis, fortalecendo redes de apoio cultural e educacional.

Para ilustrar os avanços obtidos, a seguir apresenta-se uma comparação entre os indicadores da paisagem linguística e da participação dos estudantes antes e depois do projeto.

Tabela 4: Comparativo da paisagem linguística e participação estudantil antes e depois do projeto

Indicadores	Antes do projeto	Depois do projeto
Placas e sinalizações bilíngues	0	12
Murais com elementos multilíngues	Inexistente	3
Livros em espanhol disponíveis na biblioteca	5	35
Participação de estudantes hispanofalantes nas atividades	Baixa (espórádica)	Alta (constante)
Atividades de leitura multilíngue	Inexistente	Rodas e oficinas realizadas regularmente

Fonte: Elaborada pela autora a partir do diagnóstico e do monitoramento das atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID (2025).

A Tabela 4 demonstra a visibilidade simbólica das línguas na escola e o nível de participação dos estudantes. Essas mudanças refletem resultados de intervenções simples - como sinalizações e murais - aliadas à ampliação do acervo, e como tem o potencial de promover transformações na forma como os alunos percebem e valorizam suas identidades linguísticas.

² Kapivara Cartonera é uma editora comunitária e colaborativa localizada em Foz do Iguaçu (PR), voltada à produção de livros artesanais com capas de papelão reutilizado, incentivando a publicação de obras bilíngues, literatura periférica e materiais educativos vinculados à realidade regional e fronteiriça.

3 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO

Este capítulo tem por finalidade analisar o material didático *Voces de la Frontera: Un viaje del letrado al alma*, elaborado no âmbito do PIBID como instrumento de intervenção da pesquisa-ação no Colégio Estadual Flavio Warken. A análise busca compreender de que maneira as atividades propostas, os textos selecionados, os recursos visuais e os enunciados dialogam com os pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa, notadamente os conceitos de paisagem linguística, ecologia multilíngue e letramento literário. Para isso, serão examinadas as diferentes seções que compõem o material, considerando seus objetivos pedagógicos, as estratégias de ensino adotadas e suas contribuições para a desconstrução do monolinguismo e para o desenvolvimento das competências linguísticas e reflexivas dos estudantes fronteiriços.

Figura 7: Capa do Material Didático



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A estrutura do material didático inicia-se com a apresentação de seus Objetivos de Aprendizaje, etapa fundamental para explicitar aos estudantes

as finalidades da proposta pedagógica. Entre os objetivos apresentados, destacam-se a valorização da diversidade linguística, o reconhecimento do espanhol, do português e do guarani como línguas legítimas no contexto fronteiriço, a compreensão do portunhol como uma prática linguística viva e a análise da paisagem linguística como expressão de identidades culturais.

Ao estabelecer essas metas logo no início do material, a proposta afasta-se de perspectivas monoglóssicas que tendem a hierarquizar as línguas e invisibilizar repertórios linguísticos minoritários (Megale; El Kadri, 2023). Em seu lugar, adota uma abordagem que reconhece e valoriza as experiências linguísticas dos estudantes, considerando-as parte constitutiva do processo de aprendizagem.

Essa organização inicial também contribui para a construção de um contrato didático mais transparente, permitindo que os estudantes compreendam os objetivos das atividades que serão desenvolvidas ao longo da sequência. Nesse sentido, a proposta dialoga com a concepção de letramento social defendida por Kleiman (2008), segundo a qual as práticas educativas tornam-se mais significativas quando estabelecem relações com as realidades culturais e linguísticas vivenciadas pelos sujeitos.

Figura 8: Objetivos de Aprendizagem do Material Didático



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Após a apresentação dos objetivos de aprendizagem, o material introduz o conceito de paisagem linguística por meio de atividades que incentivam os estudantes a observar os elementos presentes em seu cotidiano, como placas, cartazes, anúncios, murais e outras manifestações linguísticas encontradas nos

espaços públicos. Em vez de apresentar o conceito apenas de forma teórica, a proposta busca aproximá-lo da realidade dos alunos, estimulando a observação crítica do ambiente em que vivem. Questões como “¿Qué lenguas tienen prestigio?” e “¿Qué identidades son visibles o invisibilizadas?” conduzem os estudantes à reflexão sobre a distribuição das línguas no espaço social e sobre os significados associados à sua presença ou ausência. Dessa forma, o material aproxima a discussão escolar das contribuições de Gorter (2013) e de Landry e Bourhis (1997), que compreendem a paisagem linguística como um elemento capaz de revelar dinâmicas sociais, culturais e linguísticas presentes em determinado território.

Ao analisar as diferentes línguas presentes no contexto fronteiriço, os estudantes compreendem que sua visibilidade nos espaços públicos está relacionada a processos históricos, culturais e sociais, revelando identidades, pertencimentos e relações de poder na tríplice fronteira.

Na sequência, a estruturação metodológica adentra a leitura crítica do entorno por meio da seção “¿Qué dicen las calles? Economía y Lengua”. Em vez de apresentar conceitos teóricos abstratos sobre multilinguismo, o material propõe a análise semiótica de imagens reais do comércio local, como a “Loja Popular”, e de produtos globalizados amplamente conhecidos

Figura 9:Relações entre economia e visibilidade linguística no espaço comercial



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

A Figura 9 permite aos estudantes observar, de forma concreta, como diferentes línguas e referências culturais são combinadas em produtos

comercializados no mercado. Ao analisar embalagens como a da tortilha Frontera Queijo Nacho, que reúne elementos do espanhol, do português e de referências associadas à cultura mexicana, os alunos são levados a refletir sobre a maneira como a flexibilidade linguística é utilizada para construir identidades e atrair consumidores. A provocação presente na atividade “Las empresas usan la flexibilidad lingüística para vender. ¿Por qué la escuela no?” amplia essa discussão ao questionar perspectivas monolíngues ainda presentes em muitos contextos educacionais. Nesse sentido, a atividade dialoga com as contribuições de Gorter (2013) e de Landry e Bourhis (1997), ao evidenciar que a presença ou ausência de determinadas línguas nos espaços sociais influencia processos de pertencimento, reconhecimento e valorização de seus falantes.

Figura 10: O Produto Global: Hibridização e Estratégia de Mercado



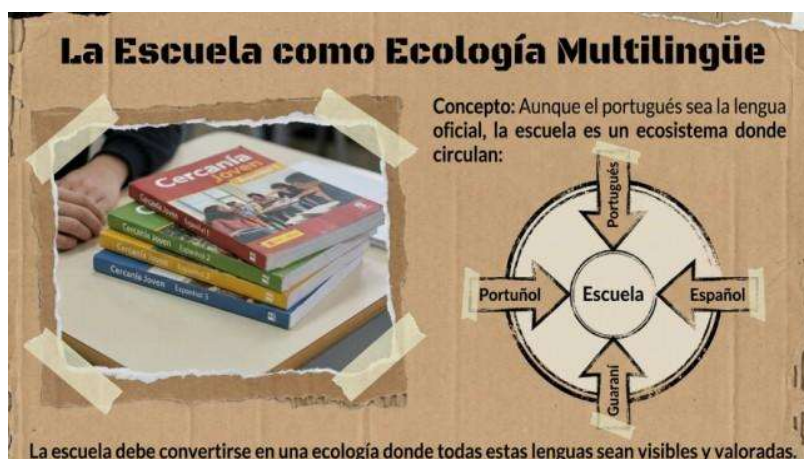
Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Após a reflexão sobre a presença das línguas nos espaços públicos, o material direciona a discussão para as experiências dos próprios estudantes por meio da seção Es Hora de Charlar. A partir de perguntas relacionadas ao percurso até a escola e ao contato cotidiano com o português, o guarani e outras variedades linguísticas presentes na região, a atividade busca mobilizar conhecimentos prévios e incentivar a participação dos alunos na construção das reflexões propostas.

Na sequência, o material introduz o conceito de escola como ecologia multilíngue, destacando a coexistência de diferentes línguas e práticas

linguísticas no ambiente escolar. Para tornar essa discussão mais concreta, são apresentados registros fotográficos produzidos durante a intervenção realizada no Colégio Estadual Flavio Warken. A comparação entre as imagens do período anterior à intervenção, caracterizado pela predominância exclusiva do português na sinalização escolar, e aquelas registradas após a implementação das ações, que evidenciam a presença de materiais em diferentes línguas, permite visualizar as transformações promovidas ao longo do projeto. A comparação entre os registros anteriores e posteriores à intervenção permite visualizar mudanças concretas no espaço escolar. Ao observar a presença de sinalizações e materiais em diferentes línguas, os estudantes podem reconhecer que a diversidade linguística da comunidade também pode ocupar um lugar de destaque dentro da escola, e não apenas nos espaços externos à instituição.

Figura 11: A Escola como Ecologia Multilíngue



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Aprofundando o conceito de ecologia multilíngue, o material didático analisa a própria realidade do Colégio Estadual Flávio Warken a partir de uma leitura comparativa do espaço escolar. Ao contrastar o “Antes de la Intervención: Silencio Monolingüe” e o “Después de la Intervención: Acogida Multilingüe”, evidencia-se como o predomínio exclusivo do português nas sinalizações institucionais (como “Direção” e “Sala dos Professores”) funcionava como um mecanismo de apagamento simbólico, reduzindo a visibilidade da diversidade linguística presente entre os estudantes.

Com a introdução da sinalização trilingue e do mural temático, observa-se a materialização, na prática, das discussões de Landry e Bourhis (1997), ao demonstrar que a transformação da paisagem linguística não se limita a uma dimensão estética. Trata-se de uma intervenção com forte carga simbólica e social, capaz de produzir reconhecimento, pertencimento e reconfiguração das relações entre língua e espaço. Nesse sentido, o material evidencia que a escola deve refletir o território que a constitui, transmitindo de forma concreta a mensagem de que “tú existes aquí”.

Figura 12: Antes da intervenção



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Figura 13: Após a Intervenção



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Avançando nessa discussão, as seções “Reflexión: El Sentido de Pertenencia” e “Pertenencia Visual: Somos Latinos” abordam os efeitos emocionais

e identitários produzidos pela transformação da paisagem linguística no ambiente escolar. Por meio de perguntas direcionadas aos estudantes, como “¿Cómo cambia tu percepción cuando ves tu lengua en la pared de la escuela?”, e da ideia de que “un cartel no es solo pintura; es un espejo”, o material didático aproxima os conceitos de letramento e inclusão das experiências concretas de jovens em contexto fronteiriço.

Essa abordagem dialoga com os pressupostos de Megale e El Kadri (2023), ao tensionar a lógica monoglóssica e compreender a educação bilíngue como um espaço de escuta e de resistência às hierarquizações linguísticas. A presença de bandeiras latino-americanas e de símbolos culturais no mural reforça essa perspectiva ao inserir referências identitárias dos próprios estudantes no espaço escolar, ampliando o reconhecimento de suas trajetórias. Nesse sentido, a escola é ressignificada como um lugar de validação e acolhimento das identidades transfronteiriças, no qual a história familiar e cultural do aluno passa a ocupar lugar legítimo na instituição.

Figura 14: Reflexión: El Sentido de Pertenencia



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Dando continuidade à proposta de letramento e inclusão, o material didático introduz a seção “Literatura Periférica y Cartonera” (figura 13), na qual o

texto literário é apresentado não a partir de uma perspectiva canônica e elitizada, mas como prática social emergente de contextos marginais e territorialmente situados. Ao caracterizar a literatura periférica como “a voz da rua feita letra”, o recurso pedagógico evidencia que a produção literária não se orienta pela normatividade linguística estrita, mas pela legitimidade das experiências e da oralidade das comunidades que a produzem.

Essa perspectiva é aprofundada ao abordar a filosofia das editoras cartoneras, com destaque para o projeto local Kapirovara Kartonera, dentro da proposta “Democratizar la palabra”. Ao afirmar que “qualquer material serve para criar arte e qualquer língua serve para contar uma história”, o material didático concretiza a concepção de letramento inclusivo de Kleiman (2008), ao reconhecer e validar saberes não hegemônicos e as condições materiais dos estudantes como constitutivos do processo educativo. Nesse sentido, a literatura é reconfigurada como espaço de acesso, expressão e produção de sentido, deslocando-se de um lugar de prestígio restrito para uma prática pedagógica aberta e socialmente situada.

Figura 15: Literatura Periférica y Cartonera



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Essa legitimação ganha contornos práticos na leitura do poema “No hay fronteras” (Mano Zeu), presente no material didático. O texto, ao incorporar idiomas híbridos e explorar recursos gráficos e sonoros, assume um papel pedagógico central, explicitado na afirmação de que “a literatura valida o que a gramática normativa exclui”. Ao mobilizar uma produção literária vinculada ao

contexto da tríplice fronteira, a atividade evidencia as tensões, encontros e atravessamentos linguísticos que caracterizam esse território.

Nesse sentido, a proposta se aproxima do que o estudo define como letramento literário bi/multilíngue, ao reconhecer a legitimidade de práticas linguísticas que escapam à norma padrão. A partir dessa leitura, estudantes hispanofalantes ou em contexto fronteiriço encontram na literatura um espaço de representação e reconhecimento identitário, o que contribui para tensionar processos históricos de silenciamento promovidos por políticas educacionais homogeneizadoras, conforme discutido no referencial teórico da pesquisa.

Figura 16: El Portuñol no es un error



¿Qué es el portuñol en la frontera?

**El portuñol no es un “error”
ni una “mezcla incorrecta”.**

Es:

- Una práctica comunicativa cotidiana
- Una estrategia de convivencia
- Una identidad lingüística fronteriza
- Una respuesta natural al contacto permanente entre lenguas

En la frontera, las lenguas no viven separadas.
Viven en contacto.

Y cuando las lenguas se tocan... **se transforman.**

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Em sequência, o material aborda um dos temas mais sensíveis e frequentemente estigmatizados no contexto escolar fronteiriço: o uso de línguas em contato. Por meio de uma sequência visual de forte impacto, inspirada na estética de lambe-lambe urbano, afirma-se que “El Portuñol no es un error” (Figura 14). Essa formulação atua como um gesto pedagógico de desconstrução do preconceito linguístico, ao deslocar o portunhol da categoria de “erro” para a compreensão de uma prática comunicativa cotidiana e de uma estratégia legítima de convivência linguística.

Na seção “Dinámica del uso lingüístico en la frontera”, o material sustenta que alternar idiomas, mesclar códigos e adaptar a pronúncia não

representa desvio, mas sim uma forma de competência comunicativa ampliada, própria de contextos multilíngues. Essa defesa teórico-pedagógica se articula com os estudos de Pennycook (2012), ao compreender a linguagem como prática atravessada por fluxos transnacionais e pela construção de identidades híbridas. Nesse enquadramento, o estudante fronteiro deixa de ser visto como alguém que apenas traduz entre sistemas linguísticos e passa a ser reconhecido como sujeito que habita o “entre-línguas”, espaço dinâmico de produção de sentido e identidade.

Para consolidar essa compreensão, o material propõe a “Propuesta de Actividad – Cartografía del Portuñol”, que envolve a observação e o registro, pelos estudantes, de manifestações de mescla linguística presentes no espaço urbano do bairro. Em grupos, eles analisam esses usos considerando o contexto, o público-alvo e as intenções comunicativas de cada enunciado.

A atividade se insere diretamente na perspectiva da pesquisa-ação, conforme discutido por Thiollent (2011) e Franco (2005), ao transformar o estudante em participante ativo do processo investigativo. Em vez de ocupar uma posição passiva diante do conteúdo, ele passa a atuar como observador e analista do próprio território, produzindo conhecimento a partir da realidade em que está inserido. Dessa forma, a paisagem linguística deixa de ser apenas um cenário e passa a ser objeto de análise crítica, articulando prática social e reflexão pedagógica.

A etapa final do material didático mobiliza os estudantes para uma práxis criativa, na qual a intervenção na paisagem linguística da escola se torna parte central do processo formativo. Na atividade “Construyendo Identidad: El Verbo SER”, a gramática deixa de cumprir apenas uma função normativa e passa a ser utilizada como ferramenta de expressão e construção de sentido social. Ao completar estruturas como “Yo soy...”, “Mi lengua es...” e “Mi territorio es...”, o estudante é conduzido a um exercício de autodefinição que articula linguagem, identidade e pertencimento. Esse movimento desloca a aprendizagem gramatical para um campo mais amplo de reflexão sobre justiça social e equidade linguística, no qual a língua não é apenas objeto de estudo, mas também meio de afirmação de subjetividades e de reconhecimento das múltiplas pertencas que atravessam o sujeito em contexto fronteiro.

Figura 17: Proposta de atividade Taller: Graffiti Pedagógico



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

O momento de maior intervenção prática do material didático no qual se evidencia de forma mais direta a dimensão de participação discente ocorre na seção “Taller: Graffiti Pedagógico”. Em contraste com atividades tradicionais de escrita escolar, a proposta desloca a produção textual para um campo de experimentação e intervenção simbólica, aproximando-se de práticas de resistência cultural. Inspirada na estética da literatura cartonera e em intervenções urbanas, a atividade orienta os estudantes a produzirem um grafite em suporte de papelão a partir de três diretrizes: a mescla dos idiomas locais (português, espanhol e guarani), a expressão de uma afirmação identitária e a incorporação de uma intenção social explícita na obra. Ao responderem à provocação “¿Qué le quieres decir a la frontera?”, os estudantes deixam a posição de receptores e assumem um papel de produção discursiva e de intervenção sobre o próprio território.

É nesse ponto que a metodologia da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011; FRANCO, 2005) se realiza em sua dimensão mais concreta, na medida em que o conhecimento produzido se articula diretamente com a transformação do espaço escolar. À medida que os estudantes elaboram essas materialidades e as inserem no ambiente físico da instituição, ocorre uma subversão da paisagem linguística hegemonicamente monolíngue identificada nas etapas iniciais da análise. Essa prática não apenas tensiona relações de poder associadas às línguas em uso, como também concretiza a noção de “Ecologia Multilíngue” proposta por

Megale e El Kadri (2023), ao reconfigurar a escola como um espaço heteroglóstico de circulação e legitimação de repertórios bi/multilíngues anteriormente marginalizados.

A síntese dessa experiência pedagógica é expressa no enunciado que encerra o material didático: “La frontera no es un muro que divide; es una línea que costura. Somos habitantes del encuentro. La calle escribe, la escuela lee, y nosotros transformamos”. Essa formulação não apenas finaliza a proposta, mas reforça a compreensão das línguas da fronteira como instrumentos de empoderamento e equidade linguística. Nesse sentido, evidencia-se que práticas de letramento ancoradas na realidade local contribuem para que a escola fronteiriça se afaste de dinâmicas de silenciamento estrutural e se afirme como um espaço de escuta, pertencimento e legitimação das identidades latino-americanas.

4 RESULTADOS.

A atividade "Reflexión: El Sentido de Pertenencia" constituiu um dos momentos mais significativos da proposta didática, uma vez que buscou promover reflexões sobre identidade, representação linguística e pertencimento no contexto escolar fronteiriço. A partir da observação da paisagem linguística da escola, os estudantes foram convidados a analisar criticamente quais línguas estavam visíveis nos murais, cartazes, placas e demais espaços institucionais.

Como forma de estimular o diálogo, foram propostas perguntas como: “¿Cómo cambia tu percepción cuando ves tu lengua en la pared de la escuela?”, “¿Te sientes representado por las lenguas que aparecen en la escuela?”, “¿Qué mensaje transmite una escuela que solo utiliza una lengua en sus espacios?” e “¿Por qué es importante que diferentes culturas y lenguas estén visibles dentro de la institución escolar?”.

As respostas demonstraram que a maioria dos estudantes nunca havia refletido sobre a influência da paisagem linguística na construção do sentimento de pertencimento. Um dos estudantes afirmou que “quando vejo espanhol nos cartazes da escola, sinto que minha língua também tem valor”. Outra estudante comentou que “parece que a escola lembra que existem alunos de outros lugares e outras culturas”. Também surgiram relatos de estudantes que destacaram a importância de encontrar referências de suas línguas e culturas nos espaços

escolares, especialmente aqueles provenientes de famílias paraguaias e argentinas.

Quando questionados sobre o significado de uma escola que utiliza exclusivamente o português em seus espaços, alguns estudantes afirmaram que essa realidade transmite a ideia de que outras línguas possuem menor importância. Outros destacaram que, embora a fronteira seja caracterizada pela convivência entre diferentes idiomas, essa diversidade nem sempre se encontra representada dentro da instituição escolar. Essas percepções evidenciam como a visibilidade das línguas influencia a construção das identidades e dos sentimentos de inclusão ou exclusão dos sujeitos.

A análise das respostas permite compreender que a paisagem linguística ultrapassa sua função informativa e assume também uma dimensão simbólica e política. Conforme argumentam Landry e Bourhis (1997), a presença ou ausência de determinadas línguas em espaços públicos comunica relações de poder e reconhecimento social. Nesse sentido, a atividade possibilitou aos estudantes desenvolver uma leitura crítica do ambiente escolar e refletir sobre quais vozes são legitimadas ou silenciadas nos diferentes espaços educativos.

Outro momento relevante ocorreu durante a atividade "El Portuñol no es un error". Nessa etapa, os estudantes foram convidados a discutir práticas linguísticas frequentemente presentes em seu cotidiano. Entre as perguntas propostas estavam: "¿El portuñol es un error o una forma de comunicación?", "¿En qué situaciones utilizas palabras mezcladas entre español y portugués?" e "¿Por qué algunas personas consideran incorrecta esta forma de hablar?".

As respostas revelaram que a maior parte dos estudantes utiliza formas híbridas de linguagem em situações cotidianas. Alguns relataram empregar o portunhol em conversas com familiares, amigos ou comerciantes da região. Um estudante comentou que "na fronteira todo mundo mistura um pouco as línguas e todo mundo entende". Outra estudante afirmou que "não percebia que falava portunhol até começar a prestar atenção nas palavras que utilizava". Essas observações demonstram que a mistura linguística faz parte das práticas comunicativas dos sujeitos fronteiriços e constitui uma competência desenvolvida em contextos multilíngues.

Ao longo das discussões, tornou-se evidente que muitos estudantes reproduziam inicialmente a ideia de que o portunhol seria uma forma

incorreta de falar. Entretanto, à medida que as reflexões avançavam, os participantes passaram a reconhecer essa prática como uma estratégia legítima de comunicação. Esse movimento evidencia o potencial da atividade para problematizar preconceitos linguísticos e promover uma visão mais crítica e inclusiva sobre os usos da linguagem na fronteira.

Na atividade "Cartografía del Portuguol", os estudantes assumiram o papel de pesquisadores do próprio território. Em grupos, registraram exemplos de mesclas linguísticas encontradas em placas comerciais, fachadas, anúncios publicitários e conversas cotidianas. Durante a socialização dos registros, muitos se surpreenderam com a quantidade de manifestações linguísticas híbridas presentes no entorno da escola. As discussões permitiram compreender que essas escolhas linguísticas não ocorrem por acaso, mas refletem as dinâmicas sociais, culturais e econômicas próprias da região fronteira.

O "Taller de Grafiti Pedagógico" representou o momento de maior protagonismo estudantil dentro da proposta didática. Após discutirem identidade, território e diversidade cultural, os estudantes produziram mensagens utilizando português, espanhol e, em alguns casos, referências ao guarani. Entre as produções, destacaram-se frases relacionadas ao orgulho de viver na fronteira, à valorização das diferentes culturas e ao respeito pela diversidade linguística. Ao responderem à pergunta "¿Qué le quieres decir a la frontera?", os estudantes transformaram suas reflexões em intervenções visuais capazes de ressignificar o espaço escolar.

As atividades analisadas evidenciam que o material didático não se limitou ao ensino de conteúdos linguísticos. As perguntas propostas ao longo da sequência favoreceram a construção de espaços de diálogo, reflexão crítica e valorização das experiências dos estudantes. As respostas observadas demonstram que a proposta contribuiu para fortalecer o sentimento de pertencimento, ampliar a consciência sobre a diversidade linguística e promover o reconhecimento das identidades fronteiriças, em consonância com os princípios da ecologia multilíngue, do letramento literário e da educação de fronteira que fundamentam esta pesquisa.

5 CONCLUSÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo analisar de que maneira a criação de paisagens linguísticas escolares, com foco na valorização da língua espanhola, poderia contribuir para a inclusão de estudantes bi/multilíngues e para o reconhecimento da diversidade linguística no Colégio Estadual Flavio Warken, localizada em Foz do Iguaçu, na região da tríplice fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai. A pesquisa partiu da compreensão de que esse território é marcado por intensas relações culturais, sociais e linguísticas, nas quais circulam cotidianamente o português, o espanhol, o guarani, o portunhol e outras línguas vinculadas às comunidades migrantes e indígenas presentes na região.

Apesar dessa diversidade linguística fazer parte da realidade cotidiana de Foz do Iguaçu, constatou-se que o espaço escolar ainda apresentava características predominantemente monolíngues. Antes da realização das intervenções, as placas, os murais, os materiais visuais e o acervo da biblioteca escolar estavam organizados quase exclusivamente em língua portuguesa. Essa configuração evidenciava uma distância entre a realidade sociolinguística dos estudantes e a representação das línguas no ambiente educativo. Dessa forma, a ausência do espanhol e de outras línguas presentes na comunidade escolar contribuía para a invisibilização de estudantes hispanofalantes, indígenas e pertencentes a famílias migrantes, limitando o reconhecimento de suas identidades linguísticas e culturais.

A pesquisa demonstrou que a paisagem linguística escolar não deve ser compreendida apenas como um conjunto de placas, cartazes ou materiais expostos nos corredores. Ela possui uma dimensão simbólica, política e pedagógica, pois revela quais línguas são valorizadas, quais identidades são reconhecidas e quais repertórios linguísticos permanecem marginalizados. Nesse sentido, a presença de sinalizações bilíngues, murais temáticos, livros em espanhol e materiais didáticos voltados à realidade fronteiriça possibilitou transformar o espaço escolar em um ambiente mais acolhedor e representativo da diversidade existente na comunidade.

A partir da metodologia da pesquisa-ação, foi possível articular reflexão teórica, observação da realidade escolar e desenvolvimento de intervenções pedagógicas. A escolha dessa metodologia foi fundamental, pois permitiu que a pesquisa não se limitasse à descrição de um problema, mas

contribuísse diretamente para a transformação da realidade observada. O diagnóstico inicial evidenciou a predominância do português no espaço escolar e a pouca visibilidade do espanhol. Em seguida, foram realizadas ações de planejamento coletivo, mobilização da comunidade escolar, elaboração de materiais bilíngues, criação de murais, produção de sinalizações inclusivas e organização de uma minibiblioteca multilíngue.

A constituição da minibiblioteca multilíngue representou uma das ações mais relevantes desenvolvidas ao longo da pesquisa. A ampliação do acervo com livros em língua espanhola possibilitou que os estudantes tivessem maior acesso a obras literárias, narrativas infantis e juvenis, textos bilíngues e materiais relacionados à cultura latino-americana. Essa iniciativa ultrapassa a simples disponibilização de livros, pois representa a criação de um espaço de pertencimento e reconhecimento. Ao encontrar livros em espanhol na biblioteca escolar, os estudantes hispanofalantes podem perceber que sua língua e sua cultura também possuem lugar legítimo na escola.

Além disso, a criação de murais e sinalizações bilíngues contribuiu para modificar visualmente a paisagem linguística da instituição. A presença de cartazes em português e espanhol, bem como de elementos relacionados à cultura latino-americana, tornou mais visível a diversidade linguística presente no território. Essas intervenções demonstraram que mudanças aparentemente simples no espaço físico da escola podem produzir efeitos importantes na percepção dos estudantes sobre suas identidades. Quando uma língua aparece nos corredores, nos murais, nas bibliotecas e nas atividades pedagógicas, ela deixa de ocupar uma posição invisível e passa a ser reconhecida como parte constitutiva da comunidade escolar.

Outro resultado importante desta pesquisa foi a elaboração e a análise do material didático *Voces de la Frontera: Un viaje del letrado al alma*. O material foi construído a partir da realidade sociolinguística da tríplice fronteira e buscou promover reflexões sobre paisagem linguística, identidade cultural, diversidade linguística, literatura periférica, editoras cartoneras, portunhol e pertencimento. As atividades propostas procuraram romper com uma visão tradicional do ensino de línguas, baseada exclusivamente na norma gramatical, e passaram a considerar as experiências linguísticas dos estudantes como parte fundamental do processo de aprendizagem.

A análise do material didático permitiu verificar que as atividades desenvolvidas favorecem uma abordagem heteroglóssica da linguagem, pois reconhecem que os estudantes utilizam diferentes repertórios linguísticos em suas práticas cotidianas. A valorização do portunhol, por exemplo, mostrou-se essencial para questionar preconceitos linguísticos e para compreender as línguas em contato como formas legítimas de comunicação. Em vez de tratar o portunhol como erro ou desvio, o material propõe reconhecê-lo como prática linguística própria dos sujeitos fronteiriços, marcada pela convivência entre português, espanhol e outras variedades presentes na região.

Nesse sentido, o letramento literário bi/multilíngue foi compreendido como uma prática capaz de ampliar o acesso à leitura, fortalecer vínculos culturais e promover a expressão identitária dos estudantes. A leitura de obras em espanhol, de textos produzidos por editoras cartoneras e de produções vinculadas à realidade latino-americana possibilitou que a literatura fosse trabalhada como espaço de diálogo, resistência e construção de sentidos. A literatura, nesse contexto, não foi entendida apenas como conteúdo escolar, mas como instrumento de reconhecimento das vozes, das experiências e das histórias dos estudantes que vivem em contextos fronteiriços.

Os resultados observados ao longo da intervenção indicam que a valorização das línguas presentes na comunidade escolar contribuiu para aumentar o interesse dos estudantes pelas atividades de leitura e pelas discussões relacionadas ao espanhol, ao portunhol e à diversidade cultural. A participação dos estudantes hispanofalantes nas rodas de conversa, oficinas e atividades de leitura também evidenciou que a presença de suas línguas no ambiente escolar pode fortalecer o sentimento de pertencimento. Dessa maneira, a escola passou a ser percebida não apenas como um espaço de ensino da língua portuguesa, mas como um ambiente capaz de acolher diferentes repertórios linguísticos e culturais.

É importante destacar que a pesquisa também evidenciou limites e desafios. A construção de uma ecologia multilíngue não se encerra com a produção de placas bilíngues ou com a organização de uma minibiblioteca. Para que essas ações se consolidem, é necessário que haja continuidade por parte da comunidade escolar, ampliação do acervo em espanhol, inclusão de obras em guarani e em outras línguas presentes no território, formação continuada de professores e fortalecimento de políticas educacionais sensíveis às especificidades das regiões

de fronteira. A permanência dessas práticas depende do envolvimento coletivo da gestão escolar, dos docentes, dos estudantes, das famílias e das instituições públicas responsáveis pela educação.

Também se torna necessário ampliar o debate sobre o ensino de espanhol nas escolas públicas localizadas em regiões fronteiriças. Em Foz do Iguaçu, onde o espanhol é utilizado cotidianamente por grande parte da população, sua ausência ou redução nos currículos escolares representa uma contradição entre a realidade social e as políticas educacionais. Assim, este trabalho defende que o espanhol deve ser reconhecido não apenas como língua estrangeira, mas como língua de integração regional, de convivência intercultural e de pertencimento para muitos estudantes da tríplice fronteira.

A experiência desenvolvida no âmbito do PIBID demonstrou, portanto, que a escola pode atuar como espaço de resistência às políticas linguísticas homogeneizadoras. Ao valorizar o espanhol, o guarani, o portunhol e outras práticas linguísticas presentes na comunidade, a instituição escolar contribui para a construção de uma educação mais democrática, inclusiva e conectada à realidade dos estudantes. A ecologia multilíngue escolar, nesse sentido, não representa apenas uma proposta pedagógica, mas uma perspectiva de justiça linguística e social.

Conclui-se que a criação de paisagens linguísticas escolares e de uma minibiblioteca multilíngue no Colégio Estadual Flavio Warken contribuiu para tornar visível a diversidade linguística existente na tríplice fronteira. As intervenções realizadas demonstraram que a presença de diferentes línguas nos espaços escolares pode favorecer o reconhecimento das identidades culturais, ampliar as práticas de leitura e fortalecer a participação dos estudantes. Dessa forma, a pesquisa reafirma a importância de práticas pedagógicas que considerem as línguas não hegemônicas como parte legítima do processo educativo.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para futuras ações em outras escolas públicas localizadas em regiões de fronteira. A experiência realizada evidencia que a transformação da paisagem linguística escolar pode ser construída por meio de ações coletivas, acessíveis e contextualizadas, como a criação de murais, placas bilíngues, rodas de leitura, oficinas, materiais didáticos e acervos literários multilíngues. Mais do que modificar visualmente os espaços escolares, essas ações permitem construir uma escola em

que cada estudante possa reconhecer sua língua, sua cultura e sua história como elementos legítimos e valorizados no processo de aprendizagem.

6 REFERÊNCIAS

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, 2º sem. 2010.

BUIN, Edilaine; OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Do monolinguismo ao multilinguismo de acolhimento**. Gragoatá, Niterói, v. 30, n. 66, e63952, jan./abr. 2025. DOI: <https://doi.org/10.22409/gragoata.v30i66.63952.pt>.

CALLIARI, Rosangela Kuspiosz. **Ensino de Língua Espanhola em Municípios de Fronteira entre Brasil e Argentina: um olhar para as possibilidades de educação intercultural bilíngue**. 2021. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2021.

CALLIARI, Lúcia Carolina. Fronteira Brasil–Argentina: políticas linguísticas e o ensino de espanhol em escolas públicas. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 20, n. 3, p. 81–102, 2021. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/horizontes/article/view/8372>. Acesso em: 15 nov. 2025.

KAPIVARA KARTONERA. **Projeto editorial alternativo**. Disponível em: [site do projeto]. Acesso em: 11 de julho de 2025.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pesquisa-ação: espaços e desafios da formação docente**. São Paulo: Educ, 2005.

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

GORTER, Durk. Linguistic Landscapes in a Multilingual World. **Annual Review of Applied Linguistics**, v. 33, p. 190-212, 2013.

KLEIMAN, Ângela B. **Letramento e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LANDRY, Rodrigue; BOURHIS, Richard Y. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. **Journal of Language and Social Psychology**, v. 16, n. 1, p. 23-49, 1997.

MEGALE, Antonieta; EL KADRI, Michele. **Escola bilíngue: e agora?** (Trans)Formando saberes na educação de professores. São Paulo: Fundação Santillana, 2023.

PENNYCOOK, Alastair. **Language and Mobility: Unexpected Places**. Bristol: Multilingual Matters, 2012.

PAIVA, Aline Cristina. **Políticas educacionais para diversidade e escolas nas fronteiras: o caso de Foz do Iguaçu com a Argentina e o Paraguai**. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2016.

THIOLLENT, Michel Jean Marie; COLETTE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, v. 36, n. 2, p. 207-216, jul./dez. 2014. DOI: 10.4025/actascihumansoc.v36i2.23626.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 155-173, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

UNILA. **Mapeamento identifica alunos internacionais na rede municipal**. Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 15 abr. 2024. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/noticias/mapeamento-identifica-alunos-internacionais-na-rede-municipal>. Acesso em: 22 ago. 2025.



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS – ESPANHOL E PORTUGUÊS
COMO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

VOCES DE LA FRONTERA: UN VIAJE DEL LETRERO AL ALMA

Material didático desenvolvido no marco do projeto "Ecologia Multilíngue na Escola de Fronteira: Experiência de Pesquisa-Ação no PIBID"

**DISCENTE: KATERIN YULIET OCAMPO DAVID
ORIENTADOR: PROF. DR. VALDINEY LOBO**

Foz do Iguaçu
2026

VOCES DE LA FRONTERA: UN VIAJE DEL LETRERO AL ALMA

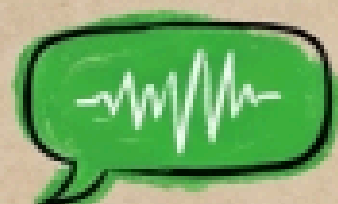
Discente: Katerin Yuliet Ocampo David

Professor: Dr. Valdiney Lobo

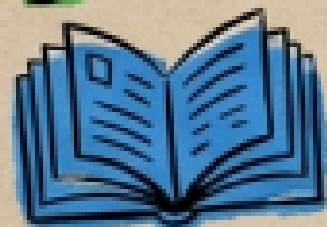


ESPAÑOL - PORTUGUÉS - GUARANÍ- PORTUÑOL

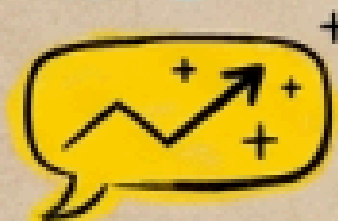
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE



Valorar la diversidad lingüística de la frontera.



Reconocer el español, el portugués y el guaraní como lenguas legítimas del territorio.



Comprender el **portuñol** como práctica lingüística viva (no como error).



Analizar el paisaje lingüístico como marcador de identidad cultural.



Relacionar lengua, territorio y literatura periférica.



Crear producciones artísticas multilingües.

¿Qué es el paisaje lingüístico?

La presencia visible de las lenguas en los espacios públicos (carteles, etiquetas, murales, publicidades, grafitis).

Estas lenguas no aparecen por casualidad.

Nos muestran:

- Qué lenguas tienen prestigio.
- Qué lenguas circulan realmente.
- Qué identidades son visibles o invisibilizadas.

¿Qué dicen las calles? Economía y Lengua



Imagen A: "Mania de Vender Barato" – Portugués coloquial para cercanía local.

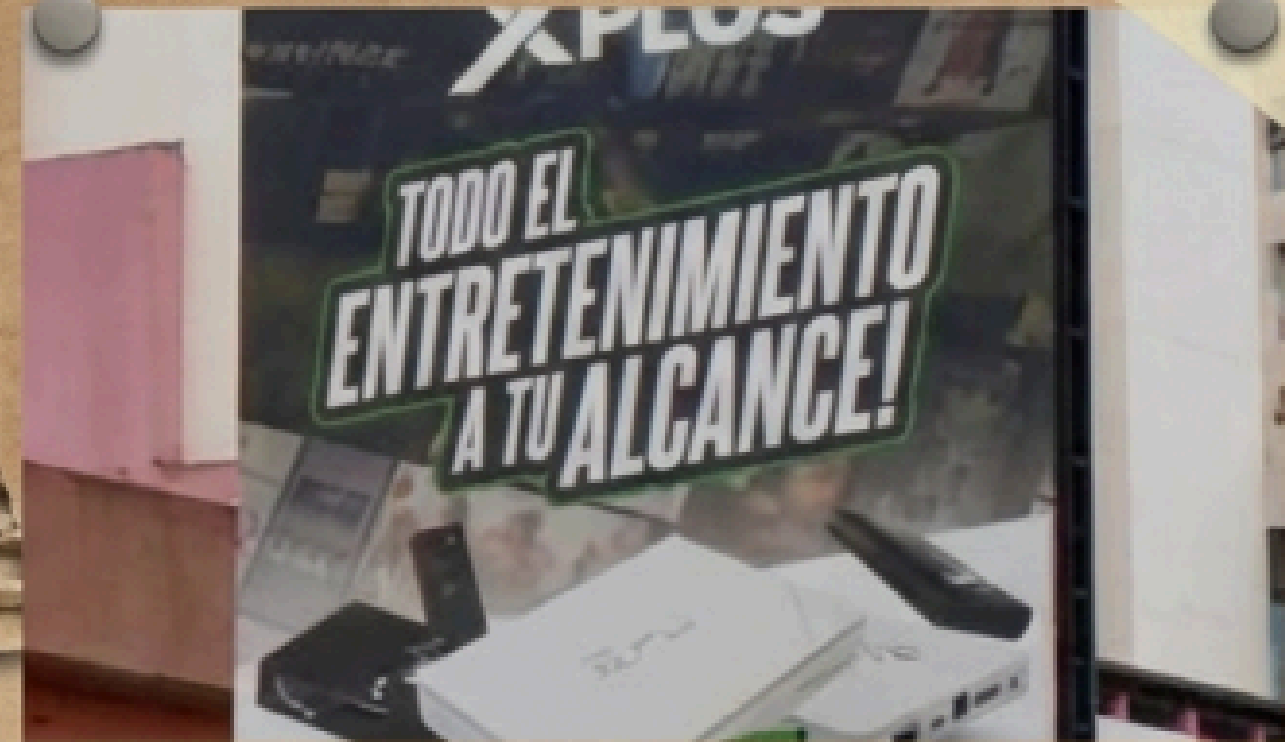


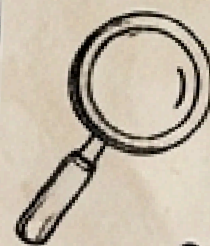
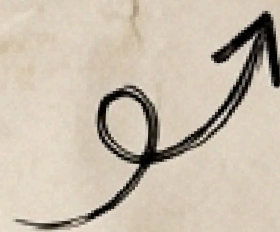
Imagen B: "Todo el entretenimiento a tu alcance" – Predominio del español en Ciudad del Este.

¿Cómo influye la economía fronteriza en la elección de la lengua? El dinero elige el idioma que vende.

ANÁLISIS DE IMAGEN A: COMERCIO



- Texto: "Loja Popular - Mania de vender barato"
- Observación: Uso de portugués coloquial ("Mania de...").
- Pregunta: ¿A quién le habla este cartel? ¿Cómo define la economía el idioma que usamos?
- Conclusión: El lenguaje informal invita a la cercanía y al consumo popular.



El Producto Global: Hibridación y Estrategia



Natura:
Estrategia bilingüe
(PT/ES) para
ampliar mercado.



Frontera:
Nombre en español +
Imaginería mexicana
+ Mercado
brasileño.

Las empresas usan la flexiibilidad
flexibilidad lingüística para vender.
¿Por qué la escuela no?

IMAGEN D: HIBRIDACIÓN CULTURAL.

Se vende



Imaginario Mexicano

Marca en Español

Producto en Portugués

Una mezcla globalizada. Se vende una identidad "latina" genérica a través de la mezcla de códigos lingüísticos.

Handwritten signature

Handwritten signature

ES HORA DE CHARLAR

1. En tu camino a la escuela, ¿qué lenguas ves más?

2. ¿Dónde escuchas el portugués?

3. ¿El guaraní aparece en los carteles de tu barrio?

REFLEXIÓN: Si la calle es multilingüe, ¿por qué la escuela suele ser monolingüe?



W71011

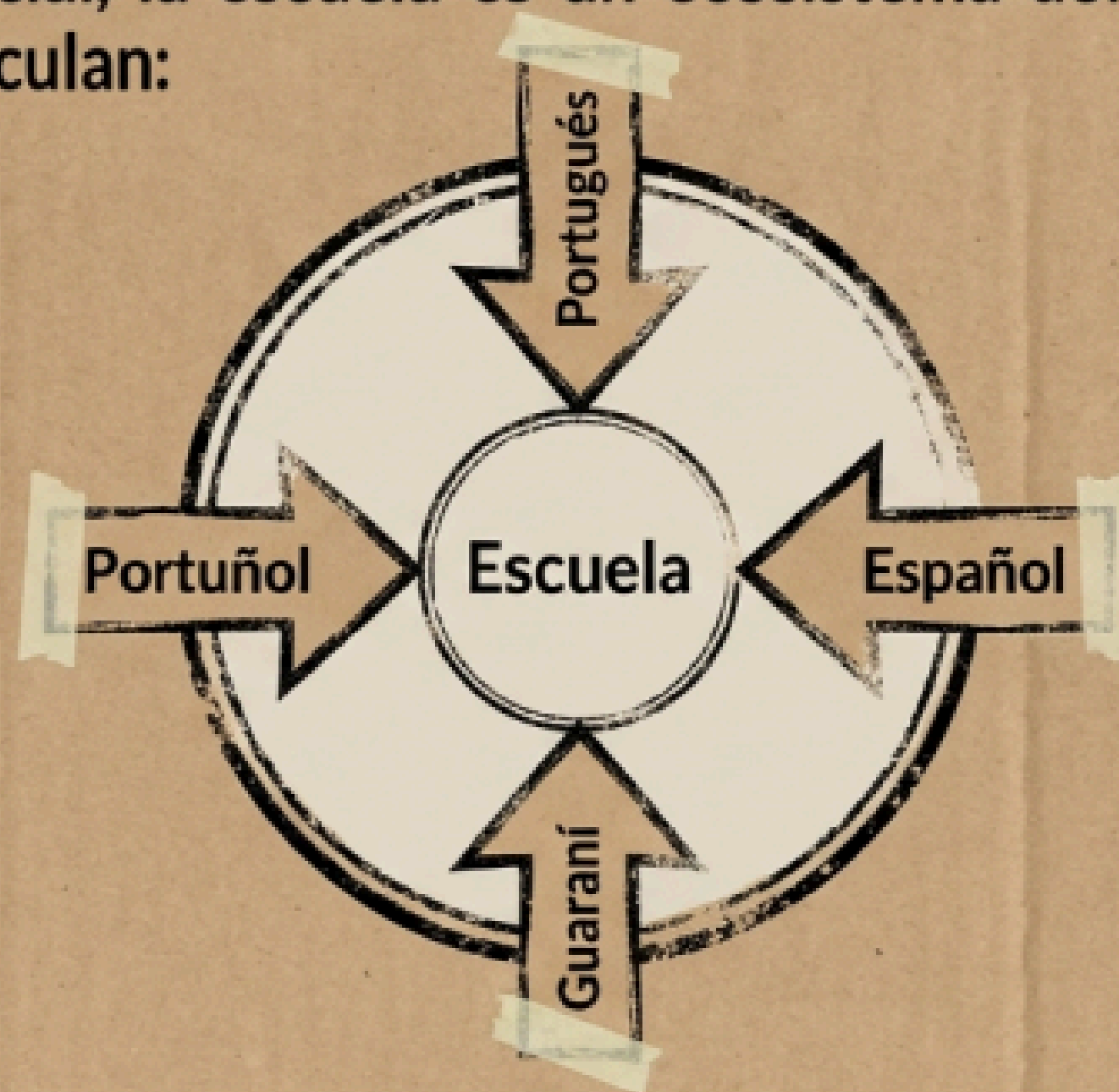
LITERATURA PERIFÉRICA

- Nace en los márgenes sociales y territoriales.
- No busca la pureza normativa.
- Representa el habla real de la comunidad.
- Es un acto de denuncia social y afirmación de identidad.

**“LA VOZ DE LA CALLE
HECHA LETRA.”**

La Escuela como Ecología Multilingüe

Concepto: Aunque el portugués sea la lengua oficial, la escuela es un ecosistema donde circulan:



La escuela debe convertirse en una ecología donde todas estas lenguas sean visibles y valoradas.

LA DINÁMICA DE LA FRONTERA

PORTUGUÉS
(Mayoritaria)

ESPAÑOL
(Comercio)

PORTUÑOL
(Encuentro)

GUARANÍ
(Historia/Cultura)

PORTUÑOL
(Encuentro)

En Foz, Ciudad del Este y Puerto Iguazú, las lenguas no viven separadas; se superponen. El hablante fronterizo no solo traduce: habita el entre-lenguas.

Antes de la Intervención: Silencio Monolingüe



- Carteles oficiales solo en portugués.
- Invisibilización del español y del guaraní.
- Las señales oficiales crean una barrera que no refleja la diversidad de los estudiantes.

Después de la Intervención: Acogida Multilingüe

Señalética Trilingüe:
Banheiro / Baño / Bathroom

Murales: Representación
de la diversidad cultural

La escuela comienza a reflejar el territorio. "Tú existes aquí".

Reflexión: El Sentido de Pertenencia



¿Cómo cambia tu percepción cuando ves tu lengua en la pared de la escuela?
¿La presencia del Español, Guaraní y Portugués fortalece el sentido de pertenencia colectiva?
Un cartel no es solo pintura; es un espejo.
Un cartel no es solo pintura; es un espejo.

SOMOS LATINOS

PERTENENCIA VISUAL: “SOMOS LATINOS”

La inclusión de banderas latinoamericanas y símbolos culturales dentro de la escuela.
Mensaje: Tu historia familiar tiene lugar aquí.

Literatura Periférica y Cartonera

Definición: Literatura que nace en los márgenes sociales y territoriales.

Características:

- Voz comunitaria y denuncia social.
- Uso de materiales reciclados (cartón) para democratizar el libro.
- Lenguaje híbrido: uso del habla cotidiana.

Voy a pegar el ónibus

EL PORTUÑOL

Competencia comunicativa

NO ES UN

Te mando
mensagemem

Identidad

ERROR.

¿Quién decide qué lengua es correcta?
¿La academia o la comunidad?

¿Qué es el portuñol en la frontera?

El portuñol no es un “error” ni una “mezcla incorrecta”.

Es:

- Una práctica comunicativa cotidiana
- Una estrategia de convivencia
- Una identidad lingüística fronteriza
- Una respuesta natural al contacto permanente entre lenguas

En la frontera, las lenguas no viven separadas.
Viven en contacto.

Y cuando las lenguas se tocan... ***se transforman.***

Dinámica del uso lingüístico en la frontera

En Foz – Ciudad del Este – Puerto Iguazú circulan:

- Portugués (lengua mayoritaria en Brasil)
- Español (lengua de comercio y turismo)
- Guaraní (lengua histórica y cultural paraguaya)
- Portuñol (lengua del encuentro cotidiano)

👉 **No se trata solo de hablar dos lenguas. Se trata de habitar un espacio donde las lenguas se superponen.**

El hablante fronterizo:

- Cambia de lengua según el interlocutor
- Mezcla códigos en una misma frase
- Adapta pronunciación y vocabulario

Eso es **competencia comunicativa ampliada.**



En la vida diaria escuchamos frases como:

“Vamos ali comprar umas cosas.”

“Después te mando mensagem.”

“Está muy caro esse produto.”

“No te olvides da chave.”

“Voy a pegar el ônibus.”

👉 ¿ES PORTUGUÉS? ¿ES ESPAÑOL?
ES FRONTERA.

Portuñol en la calle

En los espacios urbanos aparecen:

- Grafitis híbridos
- Carteles informales mezclando lenguas
- Señalizaciones bilingües
- Escrituras populares sin norma fija



“ La calle también escribe.
La calle también mezcla. ”



Preguntas para análisis crítico

Observando grafitis o carteles en portugués:

Work Sans

¿Dónde será que eso fue escrito?

- ¿En barrio periférico?
- ¿Zona comercial?
- ¿Espacio juvenil?

Work Sans

¿Cuál será el propósito de estar escrito en portugués?

- ¿Resistencia cultural?
- ¿Identificación local?
- ¿Mensaje más inclusivo?

Work Sans

¿Quién es el público objetivo (público alvo)?

- Turistas
- Comerciantes
- Jóvenes fronterizos
- Comunidad local

Work Sans

¿Sería igual el impacto si estuviera solo en portugués o solo en español?

Oswald

Portuñol y literatura periférica

En la literatura periférica el lenguaje:

- No busca pureza normativa
- Representa el habla real
- Expresa desigualdad social
- Afirma identidad local

El uso del portuñol en poesía o grafiti puede ser:

ACTO POLÍTICO
ACTO ESTÉTICO
ACTO DE RESISTENCIA



Propuesta de Actividad – Cartografía del Portuñol

Trabajo en grupos:
Salir a observar el barrio
o traer fotos.
Registrar ejemplos de
mezcla lingüística.

Identificar:

- Lugar,
- Lenguas presentes
- Público probable
- Intención comunicativa.

Presentar análisis
crítico al grupo.

Producto final: Mapa del
portuñol fronterizo.



El Portugués: No es error, es estrategia

Identidad:
El sonido
auténtico.

FRONTERA
FRONTEIRA

Creatividad:
Moverse entre
códigos.

Estrategia:
Conectar, no
separar.

Actividad: Escribe un diálogo corto entre dos jóvenes de la frontera usando portugués.

IMAGEN C: PREDOMINIO DEL ESPAÑOL

Contexto: Ciudad del Este.
Aunque se habla guaraní y jopara, el paisaje visual prioriza el español para atraer al turista de compras (el 'comprista').
Pregunta: ¿Qué lenguas se escuchan vs. qué lenguas se leen?



DEMOCRATIZAR LA PALABRA: LITERATURA CARTONERA

Las editoriales cartoneras usan cartón reciclado para crear libros accesibles.

Filosofía: Cualquier material sirve para crear arte; cualquier lengua sirve para contar una historia.



Lectura: “No hay fronteras” (Mano Zeu)

No hay fronteras
Solo hay horizontes
Donde mi lengua
Beija a tua língua
Y nace algo nuevo.

• Idiomas Híbridos

• Mezcla gráfica y sonora

• La literatura valida lo que la gramática normativa excluye.

Construyendo Identidad: El Verbo SER

Completa las frases para definir tu propio paisaje:

Yo soy _____

Mi lengua es _____

Mi territorio es _____

Nuestra escuela es _____

**JUSTICIA
SOCIAL**

**EQUIDAD
LINGÜÍSTICA**

**RESISTENCIA
CULTURAL**

TALLER: GRAFITI PEDAGÓGICO

MISIÓN: Crear un grafiti en cartón.

REGLAS:

- 1. Mezclar portugués y español (¡o guaraní!).**
- 2. Expresar una verdad de tu identidad.**
- 3. Tener intención social.**

PREGUNTA: ¿Qué le quieres decir a la frontera?

La Frontera: Un Espacio de Transformación

Las lenguas en la frontera:


CONVIVEN

SE MEZCLAN

RESISTEN

CREAN CULTURA

La frontera no es un límite. Es un punto de encuentro. Valora tu voz.



LA FRONTERA COMO ENCUENTRO

El portuñol no es confusión, es adaptación.
La frontera no es un muro que divide; es una línea que costura.
Somos habitantes del encuentro.

La calle escribe, la escuela lee, y nosotros transformamos.

dad

CRÉDITOS Y REFERENCIAS

Investigadora Principal: Katerin Yuliet Ocampo David (UNILA, 2025).

Orientador: Prof. Dr. Valdiney Lobo.

Programa: PIBID - Subprojeto de Letras Espanhol.

- Gorter, D. (2013). Linguistic Landscapes in a Multilingual World.

- Megale, A. & El Kadri, M. (2023). Escola bilíngue: e agora?

- Thiollent, M. (2011). Metodologia da pesquisa-ação.

- Mano Zeu - Poema "No hay fronteras".

