



LAYS CRISTINA GIROTTO MOTELER

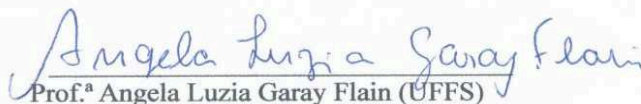
As provas do ENEM e a opção de língua estrangeira

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora prof.^a Angela Luzia Garay Flain

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 14/12/2016.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Angela Luzia Garay Flain (UFFS)


Prof.^a Roberta Kolling Escalante (UFFS)


Prof. Dr. Santo Gabriel Vaccaro(UFFS)

As provas do ENEM e a opção de língua estrangeira¹

Lays C. G. Moteler²

laysmoteler24@gmail.com

RESUMO: Esta pesquisa tem como tema as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e a opção de língua estrangeira dos alunos da 3ª série do Ensino Médio de escolas públicas e privadas de Chapecó. A prova do ENEM tem como objetivo avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, e é composta por diferentes áreas do conhecimento, incluindo a área de línguas estrangeiras, na qual o aluno pode optar de acordo com a sua preferência. Temos como objetivo identificar qual é a opção de língua estrangeira escolhida pelos alunos para a realização dessa prova, bem como compreender quais os motivos que o levaram a essa opção. Para o aprofundamento do tema, foram analisados documentos oficiais e as concepções teóricas de autores como Castro; Tiezzi (2004), Leffa (1999) e Araujo (2010). Para concretizar a pesquisa, foram aplicados questionários com questões objetivas nas turmas de 3º anos de três escolas particulares e três escolas públicas em Chapecó. Os resultados apontam que a maioria dos alunos opta pela língua inglesa, presente na grade curricular de todas as escolas, o que não impede que um número significativo de alunos opte pela língua espanhola para realizar a prova do ENEM, mesmo que ela não seja ofertada no ensino médio.

PALAVRAS – CHAVE: ENEM. Opção de língua estrangeira. Língua Espanhola.

RESUMEN: Esta investigación tiene como tema las pruebas del ENEM, y la opción de lengua extranjera para alumnos del 3º año de secundaria de las escuelas públicas y privadas de Chapecó. La prueba del ENEM tiene como objetivo evaluar el desempeño del estudiante al final de la educación básica, se compone de diferentes áreas del conocimiento, incluyendo el área de lenguas extranjeras en las que el estudiante puede elegir de acuerdo con su preferencia. Nuestro objetivo es identificar cuál es la opción de lengua extranjera elegida por los estudiantes para la realización de la prueba y cuáles son las razones que los llevaron a esta opción. Para profundizar el tema se analizaron los documentos oficiales y las concepciones teóricas de autores como Castro; Tiezzi (2004), Leffa (1999) y Araujo (2010). Para la realización del estudio, se aplicaron cuestionarios con preguntas objetivas en grupos del 3º año de la enseñanza media en 3 escuelas privadas y 3 escuelas públicas en Chapecó. Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes optan por la lengua inglesa, presente en el plan de estudios de todas las escuelas, sin embargo, un número significativo de estudiantes de escuelas públicas eligen a lengua española para realizar la prueba del ENEM, mismo que no sea ofertada en la enseñanza media.

PALABRAS – CLAVE: ENEM. Opción de lengua extranjera. Lengua Española.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora: Prof. Angela Luzia Garay Flain.

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

Introdução

O Exame Nacional do Ensino Médio (doravante ENEM) foi instituído pela Portaria 807/2010 como procedimento de avaliação cujo objetivo é aferir se o participante do exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. O ENEM avalia o desempenho dos alunos em todas as áreas do conhecimento, dentre elas a língua estrangeira, a qual damos ênfase nesta pesquisa, com diferentes opções para que o aluno escolha aquela que mais se identifica, ou que provavelmente tenha estudado mais. Porém, acreditamos que nem sempre o tempo de estudo da língua estrangeira – LE na escola é um fator determinante para a sua escolha. Neste estudo, interessa-nos averiguar qual é a opção de língua estrangeira preferida pelos alunos do ensino médio para realizar a prova do ENEM, e quais são os fatores que determinam a sua escolha.

A cada ano aumenta o número de estudantes que fazem a prova do ENEM, pois a nota desse exame está sendo utilizada para o ingresso nas Universidades Federais. Os alunos precisam optar por uma língua estrangeira para elaborar a prova. Sabe-se que um grande número de alunos opta pela língua espanhola, que muitas vezes nunca estudou, como é o caso de Chapecó, onde as escolas públicas não oferecem essa língua na sua grade curricular. Uma das justificativas para essa escolha é o nível de dificuldade dessa língua. É nesse contexto que podemos encontrar concepções de que a língua espanhola é uma língua “fácil”.

A língua espanhola pode ser considerada uma das línguas mais importantes da atualidade, pois possui mais de 300 milhões de falantes e, somando-se a isso, a situação geográfica do Brasil é mais um motivo para justificar sua importância e sua inclusão como língua estrangeira (doravante LE) em nosso sistema educacional. No entanto, não é isso que se observa no sistema de ensino brasileiro, pois a Lei nº 11.161/2005, de agosto de 2005 - que determinava que a oferta da língua espanhola passasse a ser obrigatória nas escolas públicas e privadas no ensino médio, em todo o Brasil, até 2010, e ficava facultativa a escolha para o ensino fundamental - nem chegou a ser implantada de forma plena e poderá ser substituída por uma nova proposta de ensino para o ensino médio que propõe como obrigatório o ensino da língua inglesa, desobrigando o ensino de outra língua estrangeira.

Em Santa Catarina, a maioria das escolas não oferece a língua espanhola na grade curricular e, mais especificamente em Chapecó, não há escolas públicas de ensino médio regular que ofertem essa disciplina. As justificativas para a falta de oferta são as mais

variadas, e uma das mais utilizadas é a falta de professores habilitados para ministrar as aulas, fato que não é justificável, uma vez que a cidade possui uma universidade formando anualmente profissionais em língua espanhola (ALBERTI, 2015.)

Nessa linha, de acordo com os dados disponíveis na página do sistema ACAFE, no ano de 2012 foi realizado em Chapecó um concurso público para professores de Língua Espanhola, sendo que nove foram aprovados para atuar nessa área, na região da GERED de Chapecó – SC, porém até o momento nenhum deles foi contratado.

Outra justificativa é o desinteresse dos alunos em aprender o idioma, o que também não se observa nas escolas quando são oferecidos cursos de espanhol como forma de efetivar os estágios dos graduandos de Letras da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS. Além disso, outro fator que ajuda a desmistificar esse argumento é o fato de muitos jovens optarem pela língua espanhola no momento de realizarem o ENEM, ainda que não tenham tido contato com o espanhol como língua estrangeira (doravante ELE) durante seu percurso formativo.

Portanto, tratar da opção de língua estrangeira dos alunos na prova do ENEM é relevante devido ao número de alunos que escolhem responder às questões em língua espanhola, sendo que não possuem contato com a língua na escola. Além disso, considera-se, principalmente, a importância de sua inclusão no sistema educacional, como forma de proporcionar o conhecimento de outras culturas e ampliar a visão de mundo dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de ELE.

Para este estudo, realizamos primeiramente uma análise da legislação que regulamenta o ensino do LE e, em seguida, foi aplicado um questionário para 421 alunos da 3ª série do Ensino Médio, de três escolas particulares e três escolas públicas, no qual tínhamos como objetivo investigar sobre a oferta da língua espanhola na escola e os motivos para a escolha dessa língua para a realização das provas do ENEM.

2 A implantação do ENEM no Brasil e a melhoria na qualidade de ensino

A educação secundária no Brasil era, até pouco tempo, esquecida pelas políticas públicas do nosso país, e quem frequentava o ensino secundário era considerado da alta sociedade. Grande parte dos alunos desistiam depois de concluírem o ensino fundamental, e um dos motivos era o amplo índice de reprovação, impedindo que o aluno cursasse o ensino secundário. Essa situação continuou até a década de 1990, quando iniciou um novo ciclo no sistema educacional que democratizou o ensino fundamental e elevou a expansão do ensino médio. (CASTRO; TIEZZI, 2004).

Houve um período de grande luta por parte dos educadores para democratizar o acesso ao ensino médio, e esse também era um dos principais objetivos do governo. Em 1988, desde a publicação da Constituição Federal, uma nova Lei de Diretrizes da Educação circulava no Congresso Nacional. Em 1996, depois de um ano do Governo de Fernando Henrique Cardoso, finalmente foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, 9.394/1996, que imprime um novo significado aos preceitos constitucionais ao incluir o ensino médio como etapa final da educação básica no Brasil. Assim, a Constituição Federal estabelece como preceito a “progressiva universalização do acesso ao ensino médio”, ou seja: o ensino médio deve ser estendido a todos que concluírem o ensino fundamental, ainda que não obrigatório. (CASTRO; TIEZZI, 2004).

Com a LDB, o ensino médio passou a ter uma identidade própria, configurando-se como a etapa final da educação básica e teve assegurada a possibilidade de se integrar com a profissionalização, ao prever que “o ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”. (LDB, art. 36).

À medida que o ensino médio foi integrado a educação básica, duas ideias-força passaram a orientar as políticas do governo: a melhoria da qualidade da educação básica para todos e a oferta diversificada de educação pós-básica. Como etapa final da educação básica, o ensino médio deveria apontar tanto para a inserção de jovens no mercado de trabalho, quanto para o prosseguimento dos estudos, mas deveria ter como principal objetivo a educação para a vida cidadã. (CASTRO; TIEZZI, 2004).

Essa reforma propunha uma grande mudança no sistema de ensino, sendo: a melhoria no sistema pedagógico e político das escolas e implantação de um instrumento de avaliação para essa nova proposta do ensino médio, o ENEM.

Atualmente, a prova do ENEM é aplicada em dois dias, sendo que possui uma parte dedicada à produção de uma redação, e outra para a resolução de questões de múltipla escolha, nas quais estão incluídas as línguas estrangeiras. Esse sistema de avaliação não é obrigatório, porém a cada ano cresce significativamente o número de estudantes que participam, e um dos motivos para esse crescimento se deve ao fato de que muitas vezes ele é a porta de entrada para o ensino superior.

Com a criação do ENEM, é atendida uma preocupação fundamental dos educadores brasileiros: a qualidade do ensino médio. Isso porque depois da grande expansão quantitativa sofrida por esta etapa escolar, a tendência lógica seria uma queda no aproveitamento e desempenho dos alunos. Por conta disso, o ENEM é o instrumento criado para medir a

qualidade do Ensino Médio e, sobretudo, oferecer indicadores que possibilitem a adequação necessária entre expansão da oferta e melhoria na qualidade. (OLIVERA, 2012).

Assim, ao construir uma matriz de competências e habilidades que serviu de referência para a avaliação, o ENEM estabeleceu, pela primeira vez no Brasil, um padrão de referência (*benchmark*) para o término da escolaridade básica, da mesma forma que fazem outros exames internacionais, como, por exemplo, a SAT (*Scholastic Aptitude Test*) nos Estados Unidos, o *Baccalaureate*, na França, dentre outros. Dessa forma, o ENEM permite ao poder público dimensionar e localizar as lacunas que debilitam o processo de formação dos jovens e dificultam sua realização pessoal e inserção no processo de produção na sociedade. (CASTRO; TIEZZI, 2004).

3 O ensino de línguas no Brasil

Inicialmente, o ensino de línguas no Brasil enfatizou o ensino das línguas clássicas e, posteriormente, das línguas modernas, ramo em que se inclui o espanhol. No entanto, o ensino das línguas modernas durante o Império sofreu dois graves problemas, a saber: a metodologia para o ensino das chamadas línguas vivas era a mesma das línguas mortas, com ênfase na tradução de textos e análise gramatical; a administração das instituições de ensino, incluindo decisões curriculares, muitas vezes, centralizada nas congregações dos colégios, aparentemente com muito poder e pouca competência para gerenciar a crescente complexidade do ensino de línguas. (LEFFA, 1999). Segundo Chagas (1957), citado por Leffa (1999, p.4), "subtraiu-se à escola a sua função primordial de ensinar, e educar, e formar, para relegá-la à burocrática rotina de aprovar e fornecer diplomas".

Ainda durante o Império e a na Primeira República, houve uma grande redução na carga horária do ensino de línguas, que iniciou com 76 horas semanais/anuais em 1892, e chegou em 1925, a 29 horas, sendo que algumas foram retiradas do currículo, como o grego. O italiano não era mais oferecido, ou era ofertado de forma facultativa, enquanto o inglês e alemão passavam a ser oferecidos de modo exclusivo; ou seja, o aluno se dedicava a uma língua ou a outra. "A frequência livre permaneceu e o ensino foi substituído por uma prova de estudos, que era realizada a partir de um exame sumário, superficial e incompleto, como simples formalidade para o início do curso superior" de acordo com Chagas (1957, p.89) citado, por Leffa (1999, p.6).

O ensino de línguas retomou sua ênfase com a reforma de Francisco de Campos que propunha, nas palavras de Chagas (1957, p.89), "soerguer a educação de segundo grau do

caos e do descrédito em que fora mergulhada”. A reforma introduziu mudanças não apenas quanto ao conteúdo, mas principalmente quanto à metodologia de ensino.

Nos anos 40 e 50, a Reforma Capanema foi o auge do ensino das línguas estrangeiras, pois a partir dessa reforma se declarou que o ensino de línguas não deveria ser orientado somente para objetivos instrumentais, mas, também, para alcançar objetivos educativos, e culturais (LEFFA, 1999). Dessa forma, em 1942 surgiu a primeira legislação criada pelo ministro Gustavo Capanema, com o objetivo de fazer uma reestruturação no sistema educativo, promovendo a inclusão das línguas modernas (Inglês, Francês e Espanhol) em todo o país. (ARAUJO, 2010).

Porém, os anos dourados das línguas estrangeiras no Brasil não perduraram por muito tempo, pois a LDB de 1961 reduziu o ensino de línguas a menos de 2/3 do que foi durante a Reforma Capanema, e estabeleceu que as decisões sobre o ensino da língua estrangeira ficariam sob a responsabilidade dos conselhos estaduais de educação. Era sugerida a oferta de uma LE nas escolas onde fosse possível ser ensinada, mesmo em condições de caráter mínimo. Nessa mesma perspectiva, surge a LDB, Lei 5.692/71, que reduziu de 12 para 11 anos o ensino fundamental, na época denominado primeiro grau.

A redução de um ano de escolaridade e a necessidade de se introduzir a habilitação profissional provocaram uma redução drástica nas horas de ensino de língua estrangeira, agravada ainda por um parecer posterior do Conselho Federal de que a língua estrangeira seria "dada por acréscimo" dentro das condições de cada estabelecimento. Muitas escolas tiraram a língua estrangeira do 1º grau, e, no segundo grau, não ofereciam mais do que uma hora por semana, às vezes durante apenas um ano. Inúmeros alunos, principalmente do supletivo, passaram pelo 1º e 2º graus, sem nunca terem visto uma língua estrangeira (LEFFA, 1999, p. 19).

Assim, se os alunos que já possuíam pouco tempo para a aprendizagem das línguas estrangeiras, após essa medida, alguns nem chegaram a aprender o mínimo de uma língua estrangeira.

Em 20 de novembro de 1996, é publicada a nova LDB (Lei nº 9.394) que no Art.26, § 5º deixa bem clara a necessidade da língua estrangeira no ensino fundamental: "Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição". Assim, também em relação ao ensino médio, a lei dispõe que "será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina

obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição".(LEFFA, 1999, p. 15)

Na concepção de Chaguri (2011), com a promulgação dessa Lei fica claro que as medidas da política de implantação do inglês como componente curricular nas escolas brasileiras garantem um mercado consumidor para os produtos norte-americanos e ingleses, possibilitando a supremacia ao idioma supracitado, desvalorizando a presença de outras línguas, como o francês, o espanhol e o italiano como disciplinas curriculares das escolas brasileiras

Nesse contexto, o inglês ganhou espaço e se solidificou como única língua estrangeira obrigatória nas escolas públicas e privadas do país, e precisava de um método de ensino que atendesse aos objetivos de industrialização do Brasil. Sendo assim, no que tange ao método utilizado para o ensino dessa LE, os métodos áudio-lingual ou audiovisual eram os mais indicados para atender às novas exigências desse processo. Semelhante ao método direto, adicionado com o embasamento teórico advindo do behaviorismo e de uma concepção estruturalista de línguas, o método áudio-lingual, numa perspectiva instrumental, valoriza a língua como modo de interação social por meio de situações concretas. (CHAGURI, 2011).

Conforme aponta Saviani (1987 s/p), o aspecto político por trás da Lei n.º 5692/71 não pode passar despercebido. Essa Lei completa o ciclo de reformas educacionais destinadas a ajustar a educação brasileira à ruptura política perpetrada pelo golpe militar de 1964. Assim, o ensino da LE foi atrelado às novas exigências dos aspectos políticos vinculados a esse período histórico do nosso país.

Após 25 anos dessa lei, foi publicada a nova LDB, por meio da Lei 9.394/96. Essa nova lei, que está até o presente momento em vigor, trouxe alterações na nomenclatura do sistema da rede de ensino no país. O ensino de 1º e 2º graus passou a ser substituído por ensino fundamental e médio. Também se incluiu obrigatoriamente uma LE no currículo do ensino fundamental e médio, além de outra, de caráter opcional, no nível médio. Há duas inovações na reforma: a possibilidade de as classes ou turmas serem organizadas com alunos de séries distintas, e a obrigatoriedade de uma LE no ensino fundamental e médio.

Para completar a LDB, Lei 5692/71, de 1996, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental de Línguas estrangeiras e os Parâmetros Curriculares do Ensino médio de Línguas estrangeiras. Segundo Leffa (1999), os Parâmetros são amplos em seus objetivos, e estão baseados no princípio da transversalidade, destacando o contexto maior em que deve estar inserido o ensino das línguas estrangeiras e incorporando questões como a relação entre a escola e a juventude, a

diversidade cultural, os movimentos sociais, o problema da violência, o tráfico e uso de drogas, a superação da discriminação, educação ambiental, educação para a segurança, orientação sexual, educação para o trabalho, tecnologia da comunicação, realidade social e ideologia.

A questão que se ressalta é que a legislação está muito distante da realidade das escolas, pois os PCNs (BRASIL, 2000) concebem a LE como parte indispensável no conjunto de conhecimentos, uma vez que permitiria ao estudante aproximar-se mais de outras culturas e ampliar seu conhecimento de mundo. Também é proposto pelos PCNs (BRASIL, 2000) que as diferentes áreas, respeitando-se entre si, trabalhem projetos interdisciplinares. Essas propostas, na sua maioria, acabam não sendo realizadas, pois os professores das escolas públicas não dispõem de tempo remunerado para projetos interdisciplinares. A filosofia de que o trabalho do professor se reduz em dar aula ainda impera em nossa cultura. (OLIVEIRA, 2011 p. 83).

Segundo Moita Lopes (1996), considerando o contexto de ensino, é quase impossível que os alunos saiam das escolas públicas dominando as quatro habilidades (ler, escrever, falar e ouvir). As escolas públicas enfrentam vários problemas no ensino de LE como, por exemplo, a falta de materiais didáticos, a redução das aulas para (uma ou duas aulas durante a semana), o número elevado de alunos por turma, entre outros fatores que dificultam o ensino e aprendizagem de uma LE.

Oliveira, (2011, p.86) discute a concepção de se aprende uma LE de forma eficaz em cursos privados, e não é possível aprender da mesma forma em escolas públicas. Segundo o autor:

O aluno de cursinho tem nesse espaço não apenas um ambiente de aprendizagem, mas um contexto de compartilhamento de valores de sua classe social, inclusive a própria valorização da LE. No espaço público do cursinho, o filho da classe média pode emular o modo de vida da cultura estrangeira, que ele provavelmente admira e à qual aspira. A relação comercial desses aprendizes com esse tipo de escola pressupõe um resultado efetivo na aquisição do idioma. Se a lógica não operar dentro das expectativas do aluno-consumidor (ou dos pais), a escola irá a falência. O reverso dessa moeda é que os fins da educação e da escola pública desdobram-se de maneira que os dos cursos livres não o fazem. Esse desdobramento certamente não justifica a negligência com o ensino das competências linguísticas. Dado que os cursos livres restringem-se a ensinar as competências metalinguísticas, sociolinguísticas e, no máximo estratégicas, e dado que não buscam inserir essas competências no bojo da formação geral de seus alunos, seu trabalho torna-se

consideravelmente mais alcançável. A escola regular, por outro lado, tem esse papel. Se ela o cumpre é outra questão. (OLIVEIRA, 2011 p.86),

Nesse excerto verifica-se que o aluno de cursinho possui mais tempo reservado e lugares propícios para a aprendizagem de uma LE, considerando também que há uma maior exigência por parte de todos para com os cursos particulares, o que não se evidencia nas escolas públicas. Algo importante a se considerar é que os cursinhos são bens de consumo da classe média e, assim, os alunos possuem mais oportunidades de ter contato com a cultura do idioma estudado.

4 A Língua Espanhola em Santa Catarina

O ensino de língua espanhola no Brasil vem sendo discutido há anos, e a Lei Federal nº 11.161/2005 de agosto de 2005, determina que o ensino da língua espanhola passe a ser obrigatório nas escolas públicas e privadas, no ensino médio, em todo o Brasil até 2010. Essa Lei foi criada com a justificativa de que seria de extrema importância o ensino da língua espanhola para os países do Mercado Comum do Sul - MERCOSUL e também para o indivíduo, para ampliar seus conhecimentos, proporcionando uma formação diversificada. Dessa forma, a valorização da língua espanhola seria um meio para propiciar o acesso a uma nova cultura, oportunizando também um novo espaço de trabalho. Dessa forma, a pergunta se mantém: por que somente o inglês era oferecido pelas escolas? (SOUZA; 2010, p.1).

Com a criação do MERCOSUL, percebeu-se a extrema importância de ensinar as línguas oficiais dos países envolvidos, Português e Espanhol. Para efetivar esse ensino, em 27 de novembro de 1992, em uma reunião de ministros de educação dos países que faziam parte do MERCOSUL, foi assinado o “*Plan Trienal para la Educación en el Mercosur*”, segundo o qual os professores passariam a ensinar as duas línguas. (SANTA CATARINA, 2011, p.86).

Para que fosse implementado esse plano, as Secretarias do Estado, da Educação e do Desporto buscaram parcerias com as embaixadas da Argentina, Paraguai, Uruguai e da Espanha para que o ensino da língua espanhola fosse implementado nas escolas. Quem assinou o Protocolo de Intenções foi a Embaixada da Espanha, e assim cinquenta professores foram habilitados para dar aulas nas línguas oficiais. Houve uma parceria também por parte da Secretária de Estado da Educação – SED- e a Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALE, a partir da qual começaram a elaborar um projeto “Habilitação para o ensino do espanhol”, e

foi graças a esse projeto que cinquenta e uma escolas públicas catarinenses puderam oferecer ELE. (SANTA CATARINA, 2011, p.86).

O ensino de LEs nunca foi muito valorizado no Brasil, pois não se considerava necessário que as pessoas soubessem falar mais que uma língua, além da sua. A inclusão do espanhol nas escolas é um caso de luta constante, pois como já foi mencionado, essa proposta de inclusão começa na década de 80 e ainda hoje não se concretizou de fato. Até pouco tempo, o espanhol era considerado desnecessário para o ensino de línguas, predominando o ensino de inglês como LE.

No que se refere mais especificamente ao contexto escolar, a visão que se tinha sobre o ensino de línguas nas escolas era de precariedade, pois se considerava que o aluno não seria capaz de aprender o idioma em uma escola regular do estado e, por isso, não se dava tanta importância ao ensino de LE, conforme aponta Oliveira (2011):

O mito de que é impossível aprender/ensinar LE na escola pública brasileira pressupõe o seu oposto. Malgrado sejam uma minoria numérica, os brasileiros que aprendem a falar uma LE não são invisíveis. O que se supõe em nosso país é que a LE só pode ser aprendida nos cursos livres de língua (ou em país onde a língua é falada cotidianamente). (OLIVEIRA, 2011, p.85).

Esse fato já foi discutido por vários autores e, também, pelos PCNs, quando apontam que “a responsabilidade sobre o papel formador das aulas de línguas estrangeiras tem sido, tacitamente, retirado da escola regular e atribuído aos institutos especializados de línguas ” segundo Leffa (p.26-27). É de fato visível que o aluno que possui condições para frequentar um curso particular de línguas, provavelmente irá se aprimorar mais que um aluno de escola pública, pois o ambiente de um curso de línguas proporciona, além da aprendizagem da língua, vários recursos que estimulam a aprendizagem. Uma característica dos cursos particulares é a necessidade de operar dentro das expectativas do consumidor, no caso o aluno, objetivando a sua satisfação. (Oliveira, 2011, pág. 86).

No que diz respeito ao ensino de línguas no Brasil, apesar de existir uma lei que ampare a obrigatoriedade do ensino de espanhol nas escolas, ainda prevalece como única oferta o inglês como língua estrangeira. Oliveira (2011) comenta sobre o problema da inclusão do espanhol nas escolas, afirmando que:

A inclusão/exclusão do espanhol no currículo ilustra bem a disparidade entre a legislação e sua execução. Muito embora os documentos oficiais aclamem uma política plurilíngue, que reconheça a diversidade cultural, étnica e histórica do país, a

escola pública quando muito tem uma LE em seu currículo. Apesar de os PCN reconhecerem a importância do espanhol “na vida profissional das pessoas” (p. 27) uma porcentagem mínima das escolas oferece essa LE em seus currículos. (OLIVEIRA, 2011, pág. 88)

A respeito da inclusão do espanhol em Santa Catarina, podemos ressaltar que a Proposta Curricular desse Estado, que trata do ensino de línguas, surgiu na década de 80. Essa proposta traz uma nova visão de ensino de línguas, segundo ela, o ensino de uma LE deve estar voltado para os interesses dos alunos, pensando nos benefícios de aprenderem essa língua, e não aos interesses hegemônicos dos países que as exportam. (SANTA CATARINA, 2011, p.91).

O estado de Santa Catarina possui 295 municípios, sendo que desses, somente 123 possuem a língua espanhola em sua grande curricular no ensino médio, que é responsabilidade do estado, e que deveria ser ofertado por 100% das escolas. Esses são dados de 2014, disponíveis no site da própria secretaria e disponíveis pelo endereço <<http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/censo-escolar>>.

Esses dados são muito preocupantes para os professores em formação, pois não vislumbram muitas perspectivas de trabalho. Da mesma forma, é preocupante para os alunos da educação básica de Santa Catarina, que estão perdendo a oportunidade de apropriar-se de uma nova LE e todos os benefícios que ela pode proporcionar, não recebendo formação necessária e obrigatória que o Estado deveria oportunizar, caso queiram optar pela língua espanhola nas provas no ENEM.

5 Espanhol: uma língua “fácil”

É comum ouvirmos comentários que revelam a crença de que o espanhol é uma “língua fácil” e que, por esse motivo, não é necessário estudá-la. Tal crença pode ser resultado das semelhanças no léxico com a Língua Portuguesa, e também por ambas serem originárias do Latim, além de nosso país estar cercado de países hispano-falantes, o que propicia o contato com a língua utilizada pelos brasileiros com os argentinos, uruguaios, venezuelanos etc em situações do cotidiano, e assim constituindo um pré- construído para esse idioma, que é o conhecido “portunhol”.

O portunhol, ou “portuñol”, é “um fenômeno de mistura entre o português e o espanhol que ocorre nas fronteiras entre os países lusófonos e países de fala hispana” (GRISSELLE M. C. MORALES; 2016 p.2) e que dá aos falantes a impressão de que essa

língua estrangeira é mais fácil que as outras. Esse pode ser um dos motivos que leva os alunos a optarem pelo espanhol nas provas como o ENEM, mesmo sem tê-la estudado na escola.

Em suas discussões, Celada (2002, p.187) afirma que é o “real da língua espanhola” que vai desestruturando esse imaginário. Contudo, ele parece persistir na imagem do espanhol como língua parecida e se alterar por completo na passagem de língua fácil para língua difícil. Uma reestruturação dessa natureza nas representações sobre a língua espanhola certamente está relacionada ao fato de que “o espanhol é uma língua singularmente estrangeira para o brasileiro”, o que significa que:

“[...] no que diz respeito, em nosso caso, ao processo de aprendizado formal da língua espanhola por parte do brasileiro, que será justamente ‘de onde não se esperava’, da mais absoluta ‘proximidade’ (dessa língua parecida), que provirá uma alteridade que surpreende pela procedência” (CELADA, 2002, p. 186)

Nesse caso, a autora propõe que a percepção de língua fácil e de proximidade do espanhol com o português vai sendo alterada e desconstruída na medida em que é estudada de forma sistemática. Nesse aspecto, é da maior importância que a escola e o professor apresentem e trabalhem a língua em suas diversas esferas, pois o aluno necessita conhecer os aspectos culturais, sociais, geográficos etc da língua, além da sua estrutura linguística. Se espera que após o aluno passar por um processo de aprendizado formal, perceba que não se pode denominá-la como uma “língua fácil”, pois ela sempre será, para ele, uma língua estrangeira, desde que a estude em seu país de origem.

O espanhol na atualidade é uma língua mais que essencial para o nosso crescimento cultural, e político, pois, segundo Celada (2002), é uma língua quase obrigatória para quem quiser crescer profissionalmente, e esse é um dos grandes motivos para que os alunos aprendam esse idioma. O fato de ser uma língua mais presente em nosso meio cultural, social, e político, e de pessoas terem cada vez mais contato com o idioma, às vezes até assimilando termos ao português, pode acabar resultando em uma atribuição de língua próxima ao português e, conseqüentemente, fácil.

Celada (2002) afirma que durante muito tempo a língua espanhola ocupou o lugar de uma língua que por ser “muito próxima” do português era fácil, sendo o seu estudo desnecessário. Nesse sentido, o imaginário através do qual o brasileiro se relacionou com essa língua pode ser representado por meio da seguinte seqüência: ‘espanhol-língua parecida-língua fácil’. Essa proximidade do espanhol com o português é também citada por Santos (2006) que afirma que:

A aproximação entre espanhol da Argentina e português do Brasil, assim como a proximidade geográfica e a maior facilidade de contato, parecem criar com esta variedade linguística uma maior intimidade. Isto aparece tanto no relato de experiências e contatos prévios, como em caracterizações que apontam a proximidade geográfica. (SANTOS,2006, p.4)

Por mais que o idioma tenha ganhado seu espaço e demonstrado a sua importância para cada indivíduo, proporcionando novas alternativas de trabalho, novos conhecimentos culturais, econômicos, ainda é possível encontrar nas pessoas, mais precisamente nos alunos, com quem se tem mais contato sobre esse assunto, a concepção de que o espanhol normalmente é escolhido por ser uma língua fácil, pois, como afirma Santos (2006, p.5), “Observa-se que a língua espanhola não deixou de ocupar esse lugar; a representação de língua parecida, língua fácil ou língua à qual qualquer brasileiro tem acesso continua presente, mesmo entre aqueles que não só afirmam que é preciso estudar espanhol, mas o fazem de fato.”

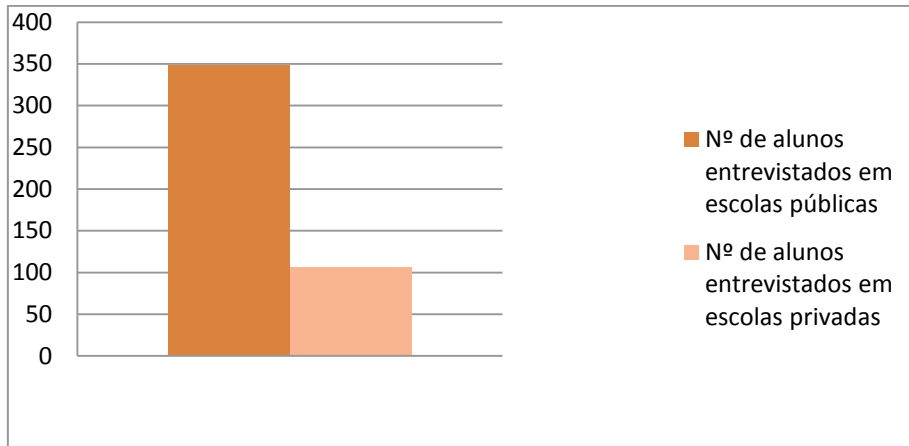
Um outro motivo que pode levar os alunos a afirmarem que o espanhol é uma língua fácil dá-se, muitas vezes, pela comparação estabelecida com o inglês, que apesar de ser estudado por vários anos nas escolas, quando os alunos se deparam com um falante da língua inglesa não conseguem entender quase nada, nem conseguem se comunicar minimamente, contrariamente do que acontece quando encontram um falante da língua espanhola, que apesar de não terem estudado a língua, conseguem entender grande parte do que está sendo dito.

6 Análise e discussão de dados

Para investigar a opção de língua estrangeira dos alunos entrevistados a respeito da sua opção de LE na prova do ENEM, foi aplicado um questionário composto de quatro questões objetivas, a 348 alunos da 3ª série do ensino médio de três escolas públicas, e 106 alunos de escolas particulares. Os dados coletados serão apresentados em gráficos para dar melhor visibilidade aos resultados.

Gráfico 1

Pergunta 1: Em qual escola você cursa o ensino médio?

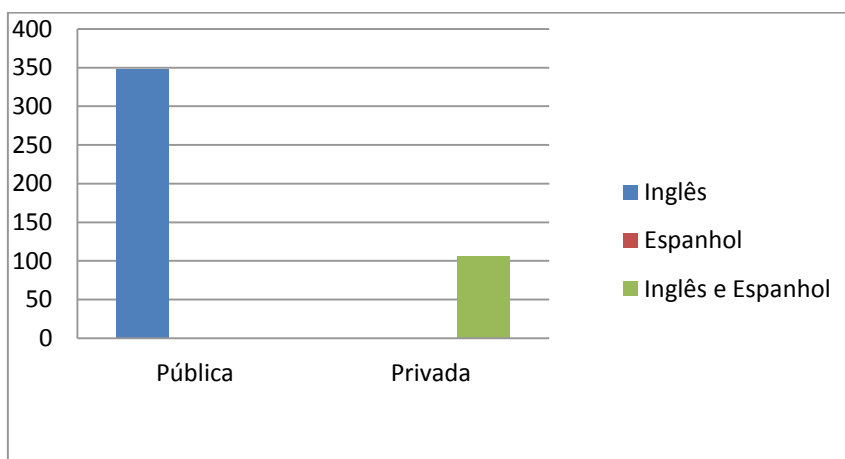


Fonte: dados da pesquisa, 2016.

O gráfico referente a pergunta 1 demonstra que dos 454 alunos da 3ª série do ensino médio, 348, ou seja, 76,6%, são de escolas públicas e 106, ou 23,3%, são oriundos de escolas particulares. Foram entrevistados todos os alunos dos terceiros anos das seis escolas, e a grande diferença quantitativa de alunos entre escolas públicas e privadas nos leva a concluir que em Chapecó a grande maioria dos alunos que fazem a prova do ENEM são oriundos de escolas públicas.

Gráfico 2

Pergunta 2: Que língua estrangeira é ensinada na escola?



Fonte: dados da pesquisa, 2016.

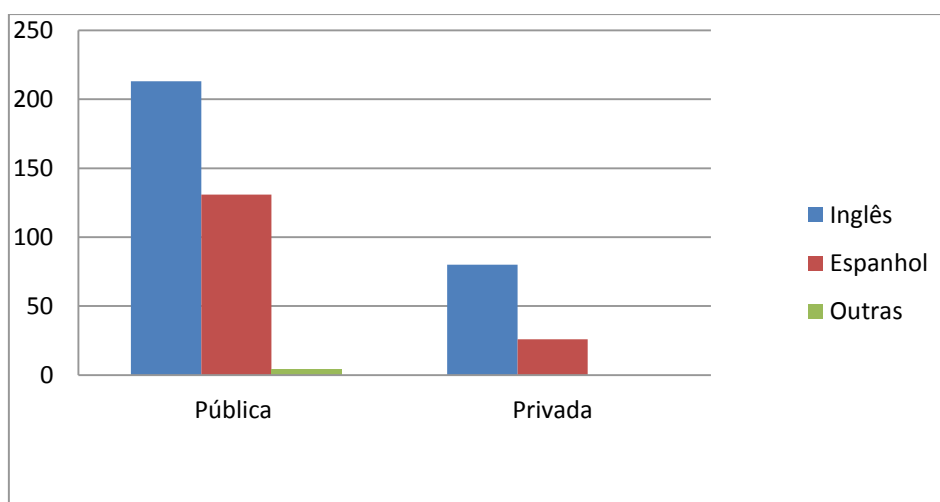
As respostas da pergunta dois, retratadas no gráfico acima, mostram que dos 348 alunos das escolas públicas que foram entrevistados, 100% responderam que só possuem o Inglês como língua estrangeira na escola. Por outro lado, os 106 alunos entrevistados das escolas privadas, ou seja 100% deles, responderam que possuem as duas línguas como

disciplina, o inglês e o espanhol. Com o levantamento desses dados, pode-se perceber algo muito preocupante quanto ao ensino do espanhol nas escolas, pois constata-se que há uma lei e não está sendo cumprida. Trata-se da Lei nº 11.161/2005, de agosto de 2005, que determinava que o ensino da língua espanhola passasse a ser obrigatório nas escolas públicas e privadas no ensino médio em todo Brasil até 2010. No entanto, conforme Alberti (2015), das 31 escolas do município de Chapecó até 2014, apenas 5 que ofertavam a língua espanhola e, em 2016 somente 3, que são escolas com características diferentes da escola regular de ensino médio, sendo elas, a escola indígena EEB Fen'nó, Centro de Educação de Jovens e Adultos-CEJA e EEB Pedro Maciel, com o ensino médio inovador.

Nas escolas privadas, como já foi apontado em Alberti (2015), todas estão cumprindo a Lei, ofertando o espanhol como disciplina. Também cabe ressaltar que segundo dados da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina/SED, nenhuma escola pública de ensino regular do município de Chapecó possui o espanhol como disciplina, e as justificativas são muitas, dentre elas a falta de professores para ministrarem as aulas, argumento não muito justificável, pois a cidade conta com uma universidade que forma anualmente uma turma de professores na área de espanhol. Além disso, segundo dados do sistema ACAFE, em 2012 foi realizado um concurso público para professores de Língua Espanhola na cidade, mas nenhum dos classificados foi contratado. Dessa forma, as escolas públicas seguem apenas com o inglês como língua estrangeira na grade curricular.

Gráfico 3

Pergunta 3: Qual é a sua opção de língua estrangeira, para elaborar a prova do ENEM?



Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Segundo as respostas dos alunos, percebe-se que dos 348 entrevistados das escolas públicas, 213, ou seja, 61,2%, optaram por responder a prova do ENEM na língua inglesa, e 131 alunos, ou 37,6 %, optaram por responder em língua espanhola. Há ainda um número de 4 alunos, correspondendo a um percentual de 1,1%, que escolheu fazer a prova em alemão. Nas escolas privadas, dos 106 alunos questionados, 80 deles, ou 75,4%, optaram pelo inglês como língua estrangeira na prova do ENEM, enquanto apenas 26 alunos, sendo 24,5%, optaram pelo espanhol.

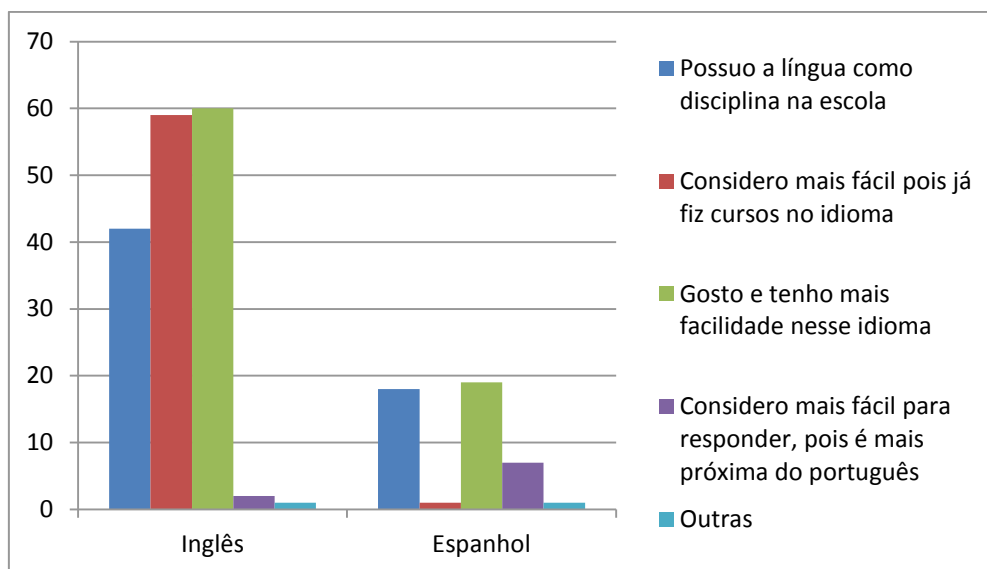
De acordo com os dados apresentados anteriormente, nota-se que nas duas redes de escolas, a maioria dos alunos optou pelo inglês, mesmo que nas privadas eles tenham como disciplina as duas línguas. Talvez isso se deva a concepção de que a língua inglesa tem mais prestígio que as outras, pois está presente com maior frequência em vários setores da vida cotidiana, como em produtos comerciais, televisão, indústria de cinema, sem esquecer a dominação norte-americana sobre as telecomunicações mundiais que influenciam os jovens com roupas de grifes como Calvin Clain, ou marcas de calçados como a Nike, além das música, seriados, entre outras formas justificam a procura dos jovens para aprender a língua inglesa. (GONGA, 2012)

Fato que chama a atenção é que 131 dos 348 alunos das escolas públicas, as quais não possuem o espanhol como disciplina, optam pelo ELE para responder a prova do ENEM, o que é no mínimo curioso, pois uma das justificativas dadas pelas escolas por não ofertarem o espanhol é desinteresse dos alunos em aprendê-la. Essa constatação nos instiga a investigar porque alunos que não estudam espanhol nas escolas optam por responder a prova do ENEM nesse idioma. O gráfico a seguir demonstra os argumentos que os alunos usam para justificar as suas escolhas.

Para melhor visualizar os dados da pergunta quatro, eles foram divididos em escolas públicas e escolas particulares. O gráfico abaixo se referente aos fatores que determinaram a escolha da língua estrangeira na prova do ENEM das escolas particulares.

Gráfico 4

Pergunta 4: Quais os fatores que levaram você a escolher essa língua para a realização da prova do ENEM?/Escolas particulares.



Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Cabe ressaltar que os alunos puderam marcar várias alternativas para essa questão, o que justifica que a soma das opções nem sempre é igual ao número de alunos.

Os dados referentes aos motivos que levaram os alunos das escolas particulares a escolher a língua inglesa na prova ENEM, mostram que 42 alunos ou, 39,6%, argumentaram que sua escolha foi determinada pelo fato do Inglês ser ofertado na escola. Assim 59 alunos, sendo 55,6%, também usaram outro argumento, que foi a questão de já terem feito cursos no idioma e assim ficaria mais fácil para responder.

Seguindo a análise, o argumento mais citado, com um número de 60 respostas, ou 75% dos alunos, refere-se ao fato de gostarem e terem facilidade no idioma. Uma opção um pouco questionável, usada por 2 alunos, ou 2,5%, é proximidade do inglês com o Português. Para encerrar esta parte da análise, 1 aluno, correspondendo a 1,25% do total usou a justificativa de que o inglês é uma língua mundial e que todos deveriam aprendê-la para ter um futuro no mercado de trabalho.

Analisando os dados que tratam da escolha da língua espanhola pelos alunos das escolhas privadas, identifica-se que dos 26 alunos que optaram por essa língua, 18 deles, sendo 69,2%, justificou sua escolha baseada no fato de já ter realizado cursos de espanhol extraclases. Além disso, 19 respostas, ou 73%, apontaram para a facilidade e o gosto pelo idioma selecionado motivaram a preferência.

Quanto à proximidade das duas línguas, foi uma questão pouco relevante para eles, pois apenas 2 alunos, ou 7,6%, escolheram essa justificativa. Para encerrar o demonstrativo de dados dessa questão, 1 aluno, representando 3,8%, apresentou uma justificativa mais de cunho geográfico e social: morou em uma região de fronteira com países de língua espanhola.

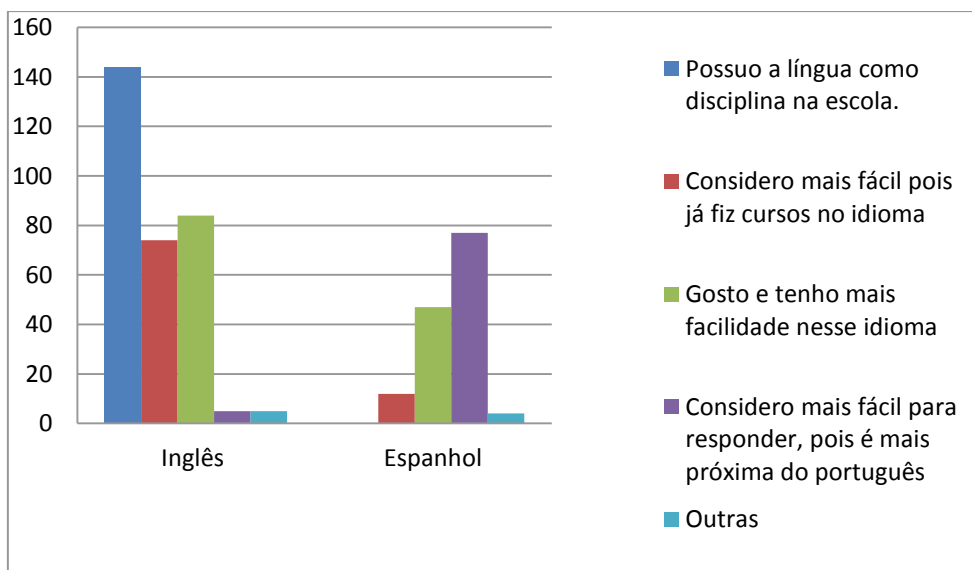
Assim, conclui-se que grande parte os alunos das escolhas particulares participantes desta pesquisa, totalizando 80 alunos, prefere de fato a língua inglesa em detrimento da língua espanhola. Por outro lado, 26 alunos pertencentes a esse mesmo público de alunos da rede privada, opta pelo o espanhol na prova do ENEM. No que se refere às justificativas, a maioria deles escolhem inglês por já terem feito cursos particulares nessa língua e por gostarem do idioma. No entanto, é inegável não considerar uma questão muito importante que foi levantada por um aluno quando coloca como argumento o inglês como porta para o mercado de trabalho.

Conforme Souza (2010, p.1), mesmo que o espanhol seja uma língua com mais 300 milhões de falantes, que a posição geográfica do Brasil e que o surgimento do MERCOSUL, deem extrema importância para a aprendizagem do espanhol, a população parece não ter o mínimo interesse, acreditando que apenas o inglês seja uma língua útil para a sua vida profissional. Outro aspecto atrelado ao interesse dos jovens em aprender o inglês é o aspecto cultural, através da influência da música e do cinema, que fazem parte da sua vida cotidiana e que são muito mais fortes na língua inglesa do que na espanhola.

O gráfico abaixo se referente aos fatores que determinaram a escolha da língua estrangeira na prova do ENEM das escolas públicas.

Gráfico 5

Pergunta 5: Quais os fatores que levaram você a escolher essa língua para a realização da prova do ENEM?/ Escolas públicas



Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Nesse gráfico 5 podemos perceber que 144 dos 213 alunos que optaram por responder a prova do ENEM em língua inglesa, ou seja, 67,6% deles apontaram que um dos motivos para a sua escolha foi o fato de ter o inglês como disciplina na escola, outro motivo corresponde a 34,7% dos alunos, 74, refere-se à facilidade que encontram por já terem feito cursos no idioma selecionado. Também 84 alunos, ou 39,4%, preferiram responder a prova na língua inglesa pois gostam e possuem mais facilidade no idioma. Ainda o gráfico nos mostra que 5 alunos, 2,3%, optaram por esse idioma por o considerarem mais próximo do português. Finalmente, outros 5 alunos, 2,3% do total, relataram que sua escolha se deve a outros dois motivos: o inglês é uma língua global e abre portas para o mercado de trabalho.

De acordo com os dados analisados até o momento, podemos evidenciar que os jovens querem aprender inglês por acreditarem que assim será mais fácil entrar para o mercado de trabalho. No entanto, como afirma Boone (2006), baseado nos estudos de David Graddol, linguista especializado em educação para estrangeiros, afirma que no mundo de hoje, se um profissional vai para uma entrevista de trabalho somente com o inglês, isso já não é suficiente. As empresas esperam algo mais do candidato e exigem, além de um excelente domínio da língua inglesa, o domínio de outras línguas também. Assim, as escolas que priorizam apenas o inglês estão desconsiderando as relações entre vários países do mundo globalizado.

Trataremos agora das justificativas dos 131 alunos que optaram pelo espanhol. Um dos argumentos utilizados por 12 alunos, correspondendo a 9,1%, relaciona-se ao fato de já terem feito cursos no idioma e, por isso, a escolha se deu nesse contexto. Por outro lado, 47 alunos, ou 35,8%, afirmaram que a opção pelo espanhol foi resultado do apreço que possuem pela língua e por possuírem facilidade com esse idioma do que com outros.

Segundo os dados coletados, a maior justificativa dos alunos para sua escolha no exame nacional foi pautada na consideração que possuem de que a língua espanhola é mais fácil por ser mais parecida com o português, constituindo um número de 77 alunos, 58,7% do total. Para encerrar essas análises, é importante ressaltar que apenas 1 aluno, ou 0,76%, expressou outra justificativa, como a questão de ter contato com familiares de países que falam o espanhol.

Nesse caso, podemos perceber que o grande número de alunos que optaram pela língua espanhola a consideram mais próxima do português, o que pode estar associado a ideia de espanhol como língua fácil. Griselle (2016, p.2) defende que a crença de que o espanhol é uma “língua fácil” e que não é necessário estudá-la, deve-se às semelhanças no léxico com a língua portuguesa, além da origem comum das duas línguas (latim). Além desses fatores, no

caso do Brasil soma-se a proximidade com os países hispano falantes, o que propicia o contato com a língua utilizada pelos brasileiros com os argentinos, uruguaios, colombianos, em situações do cotidiano, resultando em pré-construído para esse idioma, que é o conhecido “portunhol”.

Nessa mesma perspectiva, Celada (2002, p.187) afirma que o “real da língua espanhola” vai desestruturando esse imaginário. Assim, a partir do momento que o aluno estuda a língua na forma sistemática, trabalhando os aspectos culturais, sociais, geográficos e sua estrutura linguística, mudará seu critério de avaliação e não mais a denominará como “língua fácil”.

É compressível que a maioria dos alunos das escolas públicas tenham escolhido responder a prova do ENEM em inglês, pois é a língua que eles possuem contato frequentemente, seja na escola ou na mídia. Porém é significativo discutir porque um número bastante relevante, 131 alunos, optaram pelo espanhol, mesmo que as escolas não ofereçam a língua como disciplina.

Neste contexto, Oliveira (2011) defende que a forma como a língua inglesa está sendo ofertada nas escolas talvez não cumpra o objetivo dos PCNs (p.26) de “levar o aluno a comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana”, fazendo com que ele não consiga se apropriar de fato dessa língua e usufruir dela. Isso poderia ser um dos motivos para que 131 alunos busquem responder o ENEM em espanhol, pois não aprenderam inglês de forma que se sintam seguros para realizar a prova.

A legislação está muito distante da realidade das escolas, os PCNs (BRASIL, 2000) concebem a LE como parte indispensável no conjunto de conhecimentos, pois permitirá ao estudante aproximar-se mais de outras culturas e ampliar seu conhecimento de mundo. Esses documentos também propõem que as diferentes áreas, de forma interdisciplinar, proposta essa que, na sua maioria, não é possível de ser concluída, uma vez que os professores das escolas públicas não dispõem de tempo remunerado para projetos interdisciplinares. Diante disso, é fácil perceber que a concepção do trabalho do professor se reduz a ministrar aulas ainda impera em nossa cultura. (OLIVEIRA, 2011).

Também é relevante ressaltar que devido as condições de ensino, como por exemplo a redução das aulas destinadas a LE, o número elevado de alunos por turma, e a falta de materiais didáticos, torna-se quase impossível o aluno sair da escola dominando as quatro habilidades. (MOITA LOPES, 1996), seja o idioma que for.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo descrever a opção de língua estrangeira para a prova do ENEM dos alunos da 3ª série do Ensino Médio de três escolas públicas e três escolas privadas em Chapecó, aplicando a esses alunos questionários para que respondessem a perguntas, principalmente relacionadas às justificativas dadas por eles por essa escolha pela língua estrangeira.

A implementação do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM tem por objetivo avaliar o desempenho do aluno no final do ensino médio nas diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a língua estrangeira. A língua estrangeira foi implantada desde a década de 80, e até 2005 as escolas só ofertavam o inglês como disciplina. Com a criação da lei nº 11.161/2005, passa a ser obrigatório e de direito dos alunos do ensino médio, até 2010, a implantação da língua espanhola como disciplina regular nas escolas públicas e privadas. Porém, como citado por Oliveira (2011), a legislação está muito distante da realidade das escolas, o que se pode confirmar partir dos dados revelados pelos questionários respondidos pelos alunos.

Por meio dos dados, pode-se observar que as escolas privadas estão cumprindo a legislação, implantando o espanhol como disciplina na escola, já as escolas públicas continuam apenas com o inglês em sua grade curricular. Também se observou que os alunos das escolas privadas que possuem como disciplinas as duas línguas, ao fazerem a inscrição para a prova do ENEM tiveram como opção em sua maioria o inglês. As justificativas dadas por esses estudantes revelou que muitos o escolheram porque gostam da língua, ou porque o possuem como disciplina na escola, ou ainda porque já fizeram cursos nesse idioma. Por outro lado, os que optaram pela língua espanhola apresentaram como grande parte de suas justificativas o apreço pelo idioma, e o fato de o terem como disciplina regular na escola.

Os dados levantados sobre as escolas públicas mostraram algo muito importante para ser discutido sobre o ensino de língua estrangeira. Como nas escolas públicas uma maioria optou por responder a prova do ENEM em inglês, justificando que gostam dela e porque faz parte da sua grade curricular. Porém um número significativo de alunos optou por responder a prova em espanhol, mesmo sem nunca ter estudado na escola. As justificativas se relacionaram com a crença de uma língua fácil, e também semelhante ao português.

Diante do exposto até aqui, concluímos a justificativa da falta de professores para que as escolas públicas ofertem espanhol como língua estrangeira não é concreta, pois temos uma universidade que forma professores anualmente. Além disso, a justificativa dada pelas escolas

de que os alunos não gostam de espanhol não se evidencia nas respostas deles, pois a opção de muitos foi o espanhol para a realização da prova.

Quanto às opções dos alunos, é relevante chamarmos a atenção para a justificativa que foi utilizada pela grande maioria dos alunos das escolas públicas que escolheram o espanhol para a prova do ENEM. A concepção de que o espanhol é uma língua fácil e de que não é preciso estudá-la vem da semelhança léxica que há entre as duas línguas, e pelo fato de o Brasil fazer fronteira com países hispano-falantes. Como cita Celada (2002, p.187), é o “real da língua espanhola” que vai desestruturando esse imaginário. Isso também justifica o porquê dos alunos da escola particular usar muito pouco esse argumento para a escolha, pois os mesmos possuem a língua na escola. Assim é de extrema importância que os alunos possam ter o espanhol como disciplina nas escolas, para que desestrem o imaginário de língua fácil e que o preconceito com a língua possa ser superado, percebendo que o espanhol é uma língua rica e de muito prestígio no mundo atual.

Referências

ACAFE. Associação Catarinense das Fundações Educacionais. Disponível em: <<http://www.new.acafe.org.br/acafe/>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

ALBERTI, Banyara. *O contexto de ensino da língua espanhola como língua estrangeira em Chapecó – SC*. 2015. Trabalho de conclusão de curso (Letras Português e Espanhol) – Universidade Federal da Fronteira Sul –UFFS, Chapecó – SC.

BOONE, Jon. *Fluente em inglês deixa de ter "vantagem econômica"*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/cbn/capital_150206.htm>. Acesso em: 21 nov. 2016.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 12 de agosto de 1971. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em 15 abr. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 15 de abril de 2016>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Pcn's). Língua Estrangeira. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Pcn's). Língua Estrangeira. Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei 11.161 de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, n. 151, seção 1, 8 ago. 2005. p. 1. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

CELADA María T. *O Espanhol para o brasileiro: Uma língua singularmente estrangeira*. 2002. 278p. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas. Disponível em: <http://dml.fflch.usp.br/sites/dml.fflch.usp.br/files/Tese_MaiteCelada.pdf>. Acesso em: 05 maio 2016.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de; TIEZZI, Castro Sergio. *A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil*. Disponível em: <www.schwartzman.org.br/simon/desafios/4ensinomedio.pdf>. Acesso em: 16 maio 2016.

CHAGURI, Jonathas de Paula. O ensino de Línguas Estrangeiras com a LDB 1971. *Revista Helb*, 2011. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=191%3Ao-ensino-de-linguas-estrangeiras-com-a-ldb-1971&catid=1111%3Aano-5-no-5-12011&Itemid=16>. Acesso em: 19 maio de 2016.

DE ARAUJO, Catya M. A. *O ensino de Espanhol no Brasil: história de um processo em construção*. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/PDF/catyamarques.pdf>>. Acesso em:

DE LIMA, Diógenes Cândido (org). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

GUIMARÃES Anselmo. *História do Ensino de Espanhol no Brasil*. vol. 7, n.11. Sergipe: Universidade Federal de Sergipe, 2011.

GONGA, Domingos Caxingue. *A Hegemonia da Língua Inglesa na Constituição da identidade do Adolescente: fatores políticos, econômicos e culturais que fundamentam os discursos dos pais*. Rio de Janeiro, Campos dos Goytacazes, 2012.

LEFFA, Vilson J. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. *Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil*. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/interministerialresumo2.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2016.

MOITA LOPES, Luis Paulo. *Oficina de Linguística Aplicada. A natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MORALES, Griselle M Calderon. O portunhol: língua, interlíngua ou dialeto. *Revista [IN]Genios*, vol2, n. 2, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras. Disponível em: <<http://www.ingeniosupr.com/vol-22/2016/1/29/o-portunhol-lingua-interlingua-ou-dialeto>>. Acesso em:

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. *A implementação da reforma curricular do ensino médio no Brasil, da LDB ao ENEM: o caso de uma escola estadual em Juiz de Fora / MG*. Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/02/dissertacao-2010-tiago-favero-de-oliveira.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2016.

OLIVEIRA, R. A. de A matrix da LE no Brasil: a legislação e a política do fingimento. In: LIMA, D. C. de (ed.). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. p. 67-78. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: <<http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/gerencias-de-educacao>>. Acesso em: 24 maio 2016.

SANTOS, Hélade Scutti. *As representações sobre o espanhol e o português na aprendizagem da língua estrangeira*. São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/597.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2016.

SOUZA, Tassiana Quintanilha de. *A inclusão da língua espanhola na educação brasileira*. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/artigos/tassi_art.pdf>. Acesso em: 15 maio 2016.

SAVIANI, D. *Política e Educação no Brasil: o papel do congresso nacional na legislação do ensino*. São Paulo: Cortez, 1987. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1709>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

Apêndice

Questionário

2- 1-Tipo de escola onde cursa o Ensino Médio.

Pública Privada

2- Que língua(s) estrangeira(s) é ensinada na escola.

Inglês Espanhol Inglês e Espanhol Outras

3- Qual sua opção de língua estrangeira, para elaborar a prova do ENEM

Inglês Espanhol Outras

4- Marque quais os fatores que levaram você a escolher essa língua para a realização da prova.

Possui a língua como disciplina na escola.

Considero mais fácil pois já fiz cursos no idioma.

Gosto e tenho mais facilidade nesse idioma.

Considero mais fácil para responder, pois é mais próxima do português.

Outras.

Se tiver outros motivos especifique-os nas linhas abaixo.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____