



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS  
CAMPUS CHAPECÓ

**BANYARA ALBERTI**

**O CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA  
EM CHAPECÓ - SC,**

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, defendido em banca examinadora em 26/11/2015.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Ms. Angela Luzia Garay Flain

Aprovado em: 26/11/2015

BANCA EXAMINADORA

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Andrea Ad Reginatto (UNIFRA – Santa Maria - RS)

Prof. Dr. Santo Gabriel Vaccaro (UFFS – Chapecó)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria José Laiño (UFFS – Chapecó - membro suplente)

Chapecó – SC, 26 de novembro de 2015.

# O contexto de ensino da língua espanhola como língua estrangeira em Chapecó – SC.<sup>1</sup>

Banyara Alberti<sup>2</sup>

bany\_alberti@hotmail.com

**RESUMO:** Esta pesquisa tem como tema o ensino de Língua Espanhola (L.E.) como língua estrangeira e sua implementação nas escolas de Santa Catarina, mais especificamente na cidade de Chapecó- SC. A Lei nº 11.161/2005, que trata da oferta obrigatória do ensino da Língua Espanhola no Brasil rompe com anos de exclusão, atestando o direito ao pluriculturalismo e multilinguismo em nossas escolas públicas. Entretanto, a aprendizagem dessa língua ainda encontra muitos obstáculos na sua inclusão no sistema educacional, seja pelo fato de prevalecer à hegemonia do ensino de língua inglesa, falta de professores ou infraestrutura nas escolas. Temos como objetivo descrever de forma geral o contexto de ensino de espanhol como língua estrangeira em Santa Catarina e Chapecó, e a sua repercussão nas escolas. Assim sendo, a relevância deste estudo encontra-se no fato de haver carência de pesquisas acerca desse assunto. Para o aprofundamento do tema foram analisados documentos oficiais e entrevistas com membros ligados a educação e às escolas. Autores como Santos (2009), Gongga (2012), Moita Lopez, (1996) e Sturza (2005), foram importantes interlocutores para a realização desta pesquisa. Os resultados mostram que em Chapecó, o ensino da língua espanhola atinge somente 16% das escolas estaduais de ensino médio, por tanto, ainda há um longo percurso para que se efetive o cumprimento da Lei nº 11.161/2005.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Língua Espanhola. Sistema educacional. Ensino público.

## Introdução

A Língua Espanhola pode ser considerada uma das línguas mais importantes da atualidade, conta com mais de 300 milhões de falantes, conforme Sedycias (2005). Perde somente para o Mandarim. Somando-se a isso, a situação geográfica do Brasil como único país na América Latina, falante de Português é mais um motivo para justificar a sua importância e, conseqüentemente, a sua inclusão como Língua Estrangeira no nosso sistema educacional.

Porém, ao analisar a questão do ensino de Língua Espanhola nas escolas de Santa Catarina e Chapecó percebemos que ela tem sido pouco representada nos currículos das escolas públicas do nosso estado, sendo priorizado o ensino de Inglês e Francês ao longo dos últimos anos, desconsiderando-se o que prevê a Lei federal nº 11. 161/2005 de agosto de

---

<sup>1</sup> 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. Angela Luzia Garay Flain.

<sup>2</sup> Acadêmica da 8ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

2005, sobre o ensino da língua espanhola e a sua oferta obrigatória nas escolas públicas e privadas, no ensino médio, em todo o Brasil, até 2010.

Segue a Lei em sua íntegra:

A lei nº 11.161 dispõe sobre o ensino da língua Língua Espanhola:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Sabe-se que mesmo com a existência da lei, muitas escolas brasileiras ainda não aderiram à inclusão do espanhol para, no mínimo, o ensino médio. Algumas das justificativas apresentadas pelas escolas é que não há procura ou interesse por parte do alunado, que eles preferem a língua inglesa, porém não há pesquisas que comprovem essas afirmações, pois muitos alunos optam pelo espanhol para realizar as provas do ENEM. Outra justificativa é que não há professores habilitados para ministrar a disciplina. Assim, continua a luta por parte de professores de Língua Espanhola para que seja definitivamente cumprida esta lei nas escolas públicas do país.

Nessa mesma perspectiva, o que se percebe, é que a oferta da língua espanhola nas escolas de Santa Catarina, nos últimos anos, está cada vez mais escassa, especificamente na cidade de Chapecó. Muitas são as justificativas, que vão desde a baixa demanda por parte dos alunos até a falta de infraestrutura escolar.

Descrever a inclusão da língua espanhola como língua estrangeira em Santa Catarina e Chapecó é relevante devido à existência de uma lei que vigora desde 2005 e determina que a oferta do espanhol passe a ser obrigatória nas escolas públicas até 2010, devendo ser oferecida no horário normal das aulas para os alunos do ensino médio, e de oferta facultativa para o ensino fundamental. E, principalmente, pela importância de aprender uma nova língua como possibilidade de acessar a novas culturas, ampliar os horizontes de conhecimento e de oportunidades de trabalho.

Para realizar este estudo, foi feita uma análise das legislações que regulamentam o ensino de espanhol como língua estrangeira em Chapecó no estado de Santa Catarina. Assim como entrevistas nas escolas de Chapecó que de acordo com o senso de 2014 ofertavam o espanhol como língua estrangeira.

## **1. O ensino de Língua Espanhola no Brasil**

Em meados do século XIX o Brasil recebeu um grande número de imigrantes espanhóis em seu território, isso aconteceu porque a Espanha na época estava sofrendo com diversos problemas socioeconômicos, o que fez com que os espanhóis imigrassem para as terras brasileiras. Mais de quatro milhões de imigrantes espanhóis ocuparam as terras das regiões Sul e Sudeste em consequência das graves crises econômicas que acometiam a seu país. Com a chegada deles, ficou cada vez mais marcada a cultura espanhola em terras brasileiras e assim se passou a dar mais importância à aprendizagem de línguas estrangeiras (FERNÁNDEZ, 2005).

Conforme Araújo (2010), no ano de 1942, foi criada pelo ministro Gustavo Capanema, a primeira legislação com o objetivo de fazer uma reestruturação no sistema educativo, promovendo a inclusão das línguas clássicas como o Latim e Grego e as línguas modernas, Inglês, Frances e Espanhol. Assim, a língua espanhola passou a ser inserida nos currículos escolares da época para o ensino clássico.

Durante a presidência de Juscelino Kubitscheck, que ocorreu em 1956, foi elaborado um projeto no qual a língua espanhola seria colocada na grade curricular das escolas, mas isso não aconteceu, pois houve uma grande intervenção política e cultural da França e da Inglaterra.

Como assinala Paiva (2003), nos anos seguintes, em torno de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases retira a obrigatoriedade do ensino da língua estrangeira das escolas, e deixa a critério

dos estados incluí-la ou não nos currículos escolares, predominando a escolha pela língua inglesa. Poucos estados brasileiros optaram pela inclusão, e esses poucos que a incluíram, deixaram a língua espanhola com uma baixíssima carga horária, o que não ajudou a reconhecer a sua importância nas instituições de ensino. Foi então, que começaram a surgir os cursos particulares de inglês, pois muitos achavam que não era possível aprender uma língua estrangeira nas escolas.

Alguns anos se passaram até que começassem a surgir associações constituídas por professores de língua espanhola e inglesa. De espanhol, especificamente, em São Paulo e no Rio de Janeiro, que contribuíram para a valorização do ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas do país.

Paiva (2003, p.7) assinala que somente no ano de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) com a Lei nº 9.394/96, torna obrigatório, a partir da 5ª série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira, a qual seria escolhida pela comunidade escolar. O Art. 26, § 5º dispõe que: “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”.

Paiva (2003, p.7) trata, também, sobre o ensino médio, onde seriam ofertadas duas LE's, sendo uma delas escolhida pela comunidade escolar e a outra ficaria a critério do aluno optar por cursar ou não a LE. Quanto ao ensino médio, o Art. 36, inciso III da LDB estabelece que: “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição”. O referido artigo, da forma como está posto, permite que as escolas e autoridades educacionais se respaldem para não investir esforços na implementação da língua espanhola nas instituições escolares, mesmo no ensino médio, para o qual a oferta é obrigatória.

Como ressalta Celada (1991), citada por Amaral e Mazzaro (2007), a partir disso iniciaram-se muitas transformações. A autora chama a atenção para o fato do substancial aumento na demanda pelo ensino da língua espanhola nesse período, fazendo com que ela passasse de uma língua secundária como opção de estudo a um idioma de necessário e imprescindível de ser aprendido.

A principal causa para essa mudança repentina no status da língua espanhola costuma ser atribuída à criação do Mercado Comum do Sul - MERCOSUL - embora haja uma série de fatores que tenham influenciado na demanda pelo ensino de E/LE. Também seriam fatores importantes nesse processo, de acordo com Celada (1991), citada por Amaral e Mazzaro

(2007), o crescimento do poder econômico da Espanha e o crescente aumento do Espanhol nos Estados Unidos. Estes fatos teriam influenciado na posição desse idioma como língua usada como veículo de comunicação. A autora destaca também que, para o estudante dos anos 90, não bastava mais saber o *portunhol*, que segundo Celada (2002) é o português mesclado com o espanhol, sendo que esse termo acaba funcionando como uma espécie de “curinga”, pois o termo se desloca por diferentes espaços, principalmente nas regiões de fronteira.

Somente a partir da década de 90 começa-se a pensar na importância da língua espanhola nas escolas brasileiras, pois se percebeu que era de extrema necessidade o seu conhecimento para a preparação dos alunos que pretendiam ingressar em cursos superiores, sem contar que com a implantação do MERCOSUL, que foi um acordo comercial com o objetivo de integração entre países da América do Sul (Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai). Este acordo prevê que esses países podem realizar transações comerciais para fortalecer a sua economia, bem como desenvolver e fortalecer seus interesses no mundo globalizado.

Com a efetivação desse acordo, foi inevitável o investimento na formação de professores de língua espanhola e, conseqüentemente, na valorização deste idioma, devido à necessidade de convivência mais estreita entre o Brasil e os países hispano falantes (ARAÚJO, 2010, p. 245).

Em 2005, é criada a Lei nº 11.161/2005, pelo governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que regulamenta a oferta obrigatória do ensino da língua espanhola nas escolas de todo o país, principalmente para os alunos que estão no ensino médio, pois, para os que estão no ensino fundamental, a sua oferta fica facultativa. Porém, sabe-se que mesmo assim, muitas escolas brasileiras ainda não aderiram à inclusão do espanhol na grade curricular, sequer para o ensino médio, principalmente nas escolas públicas.

Após contextualizar a legislação nacional a respeito da implantação do ensino de língua espanhola, trataremos mais especificamente desse tema no estado de Santa Catarina.

## **2. Proposta Curricular de Santa Catarina**

A Proposta Curricular de Santa Catarina (2011), que trata do ensino de língua espanhola, surgiu na década de 80, até então, o que predominava nas escolas era o ensino do Inglês, somente a partir daí essa realidade começou a ser mudada, passando então a ser oferecido o ensino de outras línguas estrangeiras, como o Francês, Espanhol e o Alemão, mas

isso não foi para todas as escolas, somente para aquelas que contavam com boa infraestrutura e professores capacitados.

Nos anos de 1984 e 1988 através de um convênio entre a Secretaria de Estado da Educação - SED e a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC deu-se a reintrodução da língua estrangeira nas escolas públicas de Santa Catarina, com isso ficaria a critério do aluno escolher a LE que pretendia estudar, e não mais da escola. Somente em 1990, houve a priorização do Espanhol e do Francês em parceria com algumas universidades e embaixadas, isso se deu através de projetos especiais (SANTA CATARINA, 2011, p. 85).

No dia 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”, para que professores dessem aulas das línguas oficiais, no caso, Português e Espanhol, no contexto do MERCOSUL e assim, os hispano falantes aprendessem o Português e os brasileiros, o Espanhol (SANTA CATARINA, 2011, p.86).

Para a implementação desse plano as Secretarias de Estado, da Educação e do Desporto buscaram parcerias com as embaixadas dos países que faziam parte do acordo, Chile, Argentina, Paraguai, Uruguai e da Espanha, para que fosse implementado o ensino da língua espanhola. A Embaixada da Espanha foi quem assinou o Protocolo de Intenções, assim cinquenta professores foram habilitados para dar aulas das línguas oficiais. A Secretária de Estado da Educação - SED- e a Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI começaram a fazer um projeto “Habilitação para o ensino do espanhol”, graças a este projeto cinquenta e uma escolas públicas catarinenses puderam oferecer o Espanhol como opção de LE. Mesmo com a implementação desses projetos sabemos que a LE que ainda predomina no contexto escolar no ensino médio e fundamental é o Inglês (SANTA CATARINA, 2011, p.86).

O ensino de línguas estrangeiras possibilita aos alunos o conhecimento de novas culturas, dando-lhes a oportunidade de interagir com o seu meio através da troca de experiências e de conhecimentos, bem como, proporciona estratégias para desenvolver o pensamento e adquirir novos saberes. Assim, podemos dizer que com o aprendizado de uma nova LE, os estudantes poderão ampliar seus conhecimentos a respeito dos países hispano falantes, sobre si mesmos e de sua própria cultura, na medida que se identificam a partir do outro. Além disso, ao aprender uma LE o aluno passa por um confronto de formações discursivas entre sua língua materna e a LE que está estudando, fato que só tem a contribuir para a sua formação.

Para o ensino de uma LE, é preciso considerar alguns aspectos como: o papel da LE precisa estar definido no plano político-pedagógico da escola, a LE deve constituir-se num mediador de socialização do conhecimento e da cultura de outros países e não mais da discriminação. Ainda de acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina, o ensino de LE não deve estar voltado aos interesses hegemônicos dos países que as exportam, mas sim aos interesses de nossos alunos, ou seja, não deve priorizar interesses externos, mas sim os benefícios e interesses dos alunos em aprender esta língua (SANTA CATARINA, 2011, p.91).

Para que isso se efetive, que todos tenham acesso a esse conhecimento é imprescindível que as escolas públicas de Santa Catarina cumpram com seu dever e a incluam nos currículos escolares. Isso implica que não somente os professores, mas toda a comunidade escolar se una para a construção do plano político-pedagógico e demonstrem os seus interesses e necessidades.

Conforme já citado anteriormente, a proposta de incluir outras línguas estrangeiras na rede de ensino de Santa Catarina data da década de 80, pois até, o que predominava nas escolas era o ensino do Inglês. Mesmo com a oferta de Frances, Espanhol e Alemão, o que se percebe hoje, é que esta realidade praticamente não mudou, pois o Inglês permanece como língua hegemônica.

O ensino das LEs nas escolas públicas brasileiras vem sendo discutido há muito tempo. Alguns dos aspectos levantados se referem a sua desvalorização e crenças que povoam a aprendizagem da língua estrangeira, como por exemplo, que não é possível aprendê-la na escola.

Moita Lopes (1996, p.127) afirma que, embora não se questione a aprendizagem de outras matérias do currículo, as LEs são frequentemente apontadas como desnecessárias na formação do aprendiz da escola pública. É comum se ouvirem afirmações do tipo: “Já que ninguém aprende LEs na escola pública, o melhor que se faz “é tirá-las do currículo”, “O aluno da escola pública não precisa saber LEs”, “Eles não aprendem Português quanto mais Inglês” etc. Estas afirmações, na verdade, podem ser perigosas.

Segundo o autor, a partir da primeira afirmação pode-se pensar que também é razoável excluir outras matérias da grade curricular, partindo do princípio de que assim como não se aprende língua estrangeira, também não é possível se aprender Matemática, Português, Geografia entre outras. O que está sendo colocado é que o aluno teria que dominar a LE ao



termino do segundo grau, mas por outro lado não é “exigido” que ele termine o segundo grau dominando História ou Matemática, por exemplo (MOITA LOPES, 1996, p.127).

Moita Lopes (1996) conclui que, as outras duas afirmações são preconceituosas e parecem deixar implícito que o currículo deve ser definido a partir da classe social do aluno que frequenta a escola pública. Isso é particularmente curioso em um país em que a aprendizagem de LE, notadamente do Inglês, é cercada de prestígio social.

Como se sabe a única língua estrangeira que é incluída, de forma inquestionável, nos currículos escolares é a língua inglesa, restringindo com isso, as possibilidades de aprendizagem dos estudantes, principalmente no que se refere aos aspectos culturais, pois com o ensino de duas LE's os alunos ampliariam muito mais seus horizontes, poderiam sair das escolas com o conhecimento de no mínimo duas línguas estrangeiras (MOITA LOPES, 1996).

Um dos argumentos usados para a implantação do ensino do Inglês nas escolas e a grande procura por cursinhos, está no fato de que ela se encontra presente em vários setores da vida cotidiana, como exemplifica Gongga (2012), em produtos comerciais de todos os tipos, filmes e seriados de televisão. A dominação Norte Americana sobre as telecomunicações mundiais e a existência de agências de propagandas em quase todos os lugares, influenciam a cultura dos jovens brasileiros, como por exemplo, na moda, pois os jovens preferem usar as roupas de grifes como Calvin Clain, Tommy, Ralph Lauren, entre outras. Por conseguinte, as marcas nacionais, devido ao domínio da língua inglesa, tendem a ter nomes estrangeiros, tais como: Pacific Blue, Pitchfork e Black Jeans, entre outras.

Gongga (2012) conclui que o mesmo acontece em relação às marcas de calçados, como: Nike, Reebok e outras que também influenciam o comportamento dos jovens. Nas mídias de entretenimento de jovens e adolescentes encontramos os seriados: Glee, Everybody Hates Chris, The Vampire Diaries, Supernatural, Fringe, One Tree Hill, Modern Family, entre outros. Na interação transnacional, o maior exemplo é a rede social do Facebook.

Assim, fica evidente que a língua inglesa, no Brasil, por ser veículo de comunicação em diversos setores da sociedade, como em propagandas televisivas, impressas, *outdoors*, rótulos de produtos alimentícios, cosméticos e vestuário, justifica o seu destaque e procura tanto nas escolas como nos cursinhos particulares.

Porém de acordo com Gongga (2012), com o grande número de pessoas aprendendo inglês ao redor do mundo, essa língua não é mais aprendida como língua moderna estrangeira, levando-se em consideração os fatores de poder hegemônicos dos falantes nativos. A língua

inglesa é hoje, aprendida como a nova língua das ciências, das tecnologias e da globalização, ou seja, a nova língua franca.

Outros aspectos a serem considerados conforme Philipson (2008), citado por Gongga (2012, p.31), se referem a que a promoção religiosa, linguística, econômica e os interesses políticos têm, frequentemente, “passado de mão em mão”, mesmo quando o exercício missionário girava em torno da tríade religião, dispensário e escola. Já o reconhecimento da língua inglesa no currículo escolar indica respeito à cultura, ao comércio, e à potência política do país onde esta língua é falada.

Gongga (2012), referenciado por Graddol (2006), afirma que no mundo, há aproximadamente sete bilhões de habitantes, e que uma de cada quatro pessoas tem certo domínio da língua inglesa. Além disso, cerca de setecentas e cinquenta milhões de pessoas no mundo são fluentes em Inglês. Portanto, entre os fluentes e não fluentes se estima que sejam cerca de um bilhão e meio de pessoas no planeta. Sendo assim, um quarto da população mundial tem domínio da língua inglesa. Desse modo, se pode inferir que isso contribui para a atual supremacia da língua inglesa.

No entanto, conforme afirma Boone (2006), a histórica vantagem econômica dos falantes nativos de Inglês está com os dias contados, uma vez que a língua está perto de se tornar uma habilidade universal. É o que demonstra estudo encomendado pelo British Council -Organização internacional oficial do Reino Unido para assuntos culturais e educacionais. Este estudo prevê que em pouco tempo o mercado de trabalho não verá mais a língua inglesa como um diferencial na contratação de um profissional: habilidades como o domínio do Mandarim e do Espanhol serão tão exigidas quanto à fluência em Inglês.

Boone (2006), baseado nos estudos de David Graddol, linguista especializado em educação para estrangeiros e autor do relatório, acima citado, afirma que os profissionais terão de oferecer mais do que domínio desse idioma. Pois, 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 de Inglês, o domínio de outras línguas também. Nesse sentido, as escolas ao priorizarem somente a língua inglesa no seu currículo, estão desconsiderando essa tendência mundial e característica do mundo globalizado, onde as relações, políticas, sociais e econômicas acontecem entre vários países ao mesmo tempo.

Ao tratar da aprendizagem das línguas estrangeiras, Moita Lopes (1996) aponta que apenas uma pequena minoria da população terá a chance de usar o Inglês como meio de

comunicação oral tanto dentro como fora do país. Além disso, não há empregos (de interpretes, recepcionistas etc.) suficientes no mercado brasileiro para os quais o desempenho em habilidades orais em LE seja necessário. O autor ainda coloca que considerar o Inglês no Brasil como recurso para a comunicação oral parece negar qualquer relevância social para a sua aprendizagem. Mesmo a classe média, que normalmente frequenta cursos particulares de Inglês durante 5/7 anos, geralmente perde a fluência alcançada no curso depois que termina seus estudos.

É importante ressaltar também que nas escolas públicas é quase impossível que os alunos saiam da escola dominando as quatro habilidades: compreensão e produção oral e escrita. Considerando às condições do contexto de ensino, como por exemplo, a redução de aulas destinadas a LE (uma ou duas aulas semanais), o número elevado de alunos por turma, e, muitas vezes, a falta de materiais, como livros didáticos, laboratórios adequados que atendam a necessidades deles (Moita Lopes, 1996).

Gonga (2012) afirma que esse fato é mais acentuado nas escolas públicas, se compararmos com escolas particulares, onde a evasão no ensino da língua inglesa não é tão acentuada quanto nas outras escolas. Já o aprendizado nos centros de línguas é totalmente diferente, porque estes centros visam especificamente trabalhar as habilidades que compreendem e colaboram para uma boa comunicação, tais como: compreensão e produção oral e escrita. Entretanto, o ensino dos cursos livres não pode ser comparado com o ensino das instituições públicas e particulares. Muito embora, algumas dessas instituições, nos dias atuais, tendam a mudar a visão de ensino – marcado pela prevalência de estruturas gramaticais, conseqüentemente, torna-se um aprendizado aborrecido, cansativo e que coopera para a grande evasão no processo ensino e aprendizado de língua inglesa nas salas de aulas públicas e particulares –, alguns adolescentes (com melhores condições financeiras) recorrem aos centros de línguas para suprirem essa evasão na constituição das suas identidades.

Moita Lopes (1996) considerando o contexto das escolas brasileiras defende que, a habilidade da leitura em LE parece ser mais facilmente alcançável, mesmo que seja uma habilidade específica, apresenta um objetivo educacional, mais útil para os alunos, partindo da perspectiva que podem aumentar seus limites conceituais, pois através da leitura são expostos a diferentes visões de mundo, de sua própria cultura e de si mesmos, além disso, colabora no desenvolvimento de uma habilidade que é central na escola. O autor ainda ressalta que, aprender a ler em LE ajuda no desenvolvimento da habilidade da leitura em língua materna,

que é, na verdade, a fonte de muitos problemas com os quais as crianças se defrontam na escola em todas as disciplinas.

Assim, a partir do que foi exposto se pode inferir que a hegemonia da língua inglesa se deve a uma alusão a crenças e valores estabelecidos socialmente, o que contribui para a conservação da língua inglesa como língua dominante. Como conclui Gongga (2012), a língua pode ser considerada como um fator importante para a manutenção e compreensão das relações de poder, no sentido de rastrear a história de um idioma. Essa relação de poder também pode estar relacionada ao fato de que a língua inglesa é a língua materna do país considerado o mais potente do mundo, contribuindo para fortalecer a sua hegemonia.

No entanto, a nossa situação histórica e geográfica em relação aos países hispano falantes determina a necessidade de aprender a língua espanhola como forma de fortalecer a interação com os países fronteiriços.

### **3. A língua espanhola e o intercâmbio cultural e linguístico entre Brasil e Argentina**

Sabe-se da importância de desenvolver o sentimento de união entre brasileiros e países hispano falantes, com os quais fazemos fronteira. Mais especialmente com os argentinos, que são os mais próximos de Chapecó e Santa Catarina, para que assim possam ser desfeitas as imagens negativas e preconceitos que existem entre esses dois países e, que em nada contribuem para que se estreitem os laços de amizade e colaboração entre eles. Considerando que temos muitos traços culturais em comum, o conhecimento da língua espanhola, por parte dos brasileiros, seria mais um aspecto para incentivar o fortalecimento das relações sociais e integração econômica e cultural entre os dois países, favorecendo a busca da autonomia econômica da América Latina frente às potências mundiais.

Como assinala César Viale (1945 p.16), presidente do Instituto Argentino-Brasileño de Cultura de Buenos Aires, citado por Santos (2009):

[...] a importância da aproximação cultural americana transcendia as relações bilaterais e fazia parte de um projeto mais amplo de aproximação cultural dos países do continente, em oposição à suposta "superioridade" das culturas europeias. Buscava-se a legitimação de uma nova estética, referendando os projetos de desenvolvimento nacional, que apoiavam a perspectiva de uma integração regional em busca de uma maior autonomia econômica da América Latina diante de grandes potências.

Por um longo período houve uma grande aproximação política e econômica entre Brasil e Argentina, que resultou em um intercâmbio entre os dois países, através da diplomacia cultural e de diversos setores da sociedade civil.

As principais formas de intercâmbio intelectual e artístico aconteceram no período de 1930 a 1954. Para Santos (2009), essa dispersão cultural, proporcionou um maior conhecimento da sociedade de cada um desses países. Foi essa busca de conhecer e interagir com a diversidade que constituiu o elemento fundamental para o entendimento dessas relações culturais. A ampla circulação de pessoas entre os países, ocasionada pelos incentivos ao turismo, as caravanas de estudantes, professores, trabalhadores e artistas, as missões intelectuais, entre outros, contribuíram, em certa medida, para desmistificar o "outro", uma vez que se passava a conhecê-lo melhor.

Essa cooperação cultural entre os países contribuiu para que o argentino e o brasileiro se compreendessem melhor e questionassem a rivalidade que existia entre esses dois países.

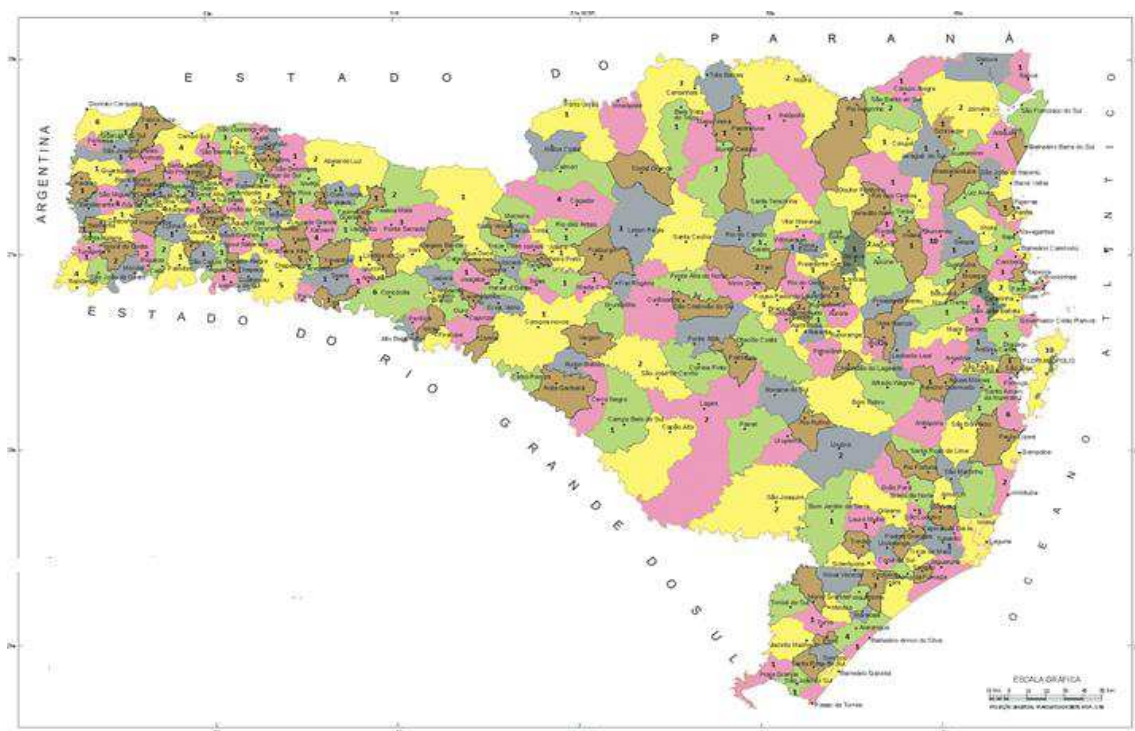
É importante considerar também o intercâmbio linguístico entre o Brasil e a Argentina, onde as fronteiras geopolíticas são definidas pela existência de duas línguas (Português e Espanhol), que apresentam um contato histórico e genealógico muito estreito.

Sturza (2005) coloca que se desconhece muito ainda sobre a situação de contato entre a língua portuguesa e a língua espanhola nas zonas de fronteira do Brasil com os demais países hispano-americanos. Em seus estudos, a autora afirma que um dos lugares onde é muito marcado o contato linguístico é na bacia do rio da Prata, que é fronteira entre o Brasil e outros países que falam a língua espanhola. É nesta região onde é possível ver o contato linguístico que ocorre entre os povos que ali habitam. Esse contato se deu graças ao domínio dos territórios, de uma política expansionista de ocupação da região e militarização das áreas, além da existência de povoados desenvolvidos e de um intercâmbio econômico, cultural e social já consolidado.

Assim, se pode concluir que nossas fronteiras são marcadas por uma heterogeneidade linguística, iniciando-se ao norte, onde há esse contato entre as diferentes nações indígenas, o português e o espanhol, apresentando uma clara situação de plurilinguismo, até a região oeste, onde as fronteiras brasileiras são também marcadas pelo convívio das línguas portuguesa e espanhola com as línguas indígenas da Bolívia e do Paraguai. Conforme Sturza (2005), isso demonstra a forte convivência entre as duas línguas e justifica a necessidade de aprendizagem e aprimoramento de cada uma delas.

#### 4 – Análise sobre o contexto de ensino de língua espanhola em Santa Catarina e Chapecó

Para melhor compreendermos o panorama do ensino da língua espanhola em Santa Catarina e na região de Chapecó, apresentamos um mapa do estado com seus municípios e o número de escolas que ofertam o ensino da língua espanhola, como também os resultados de entrevistas com diretores de escolas de Chapecó.



**Figura 01:** Municípios do Estado de Santa Catarina e nº de escolas que oferecem espanhol

Como se pode ver no mapa, o Estado de Santa Catarina tem 295 municípios, sendo que desses, somente 123 têm a língua espanhola na grade curricular, no ensino médio que é responsabilidade do estado. Estes dados são referentes ao ano de 2014 e, estão disponíveis no site governamental: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/censo-escolar>.

Dentro desse universo, 77 municípios oferecem espanhol em uma escola, 27 em duas escolas, 10 em três escolas, 8 em quatro escolas, 3 em cinco escolas, 3 em seis escolas, 1 em sete escolas e 2 em dez escolas.

Como o foco deste estudo é a região de Chapecó, que inclui nove municípios, especifica-se mais detalhadamente a relação número de habitantes, escolas e oferta da língua espanhola somente neste contexto.

Para isso, primeiro se apresenta um quadro, que contém dados sobre o número de habitantes de cada município, o número de escolas estaduais por município que até o ano de 2014 ainda ofertavam a língua espanhola. Após apresentarmos os mesmos dados referentes ao município de Chapecó.

Municípios	Número de habitantes	Número de escolas Estaduais	Número de escolas que oferecem espanhol
Chapecó	205.795	31	5 16%
Xaxim	27.630	6	5 83%
Xanxerê	48.370	13	4 30%
Abelardo Luz	17.717	7	2 28%
Quilombo	10.149	7	2 28%
Coronel Freitas	10.201	5	1 20%
Caxambu do Sul	4.028	3	1 33%
São Carlos	10.944	3	1 33%
Águas de Chapecó	6.379	5	1 20%
Palmitos	16.262	6	1 16%

**Quadro 1:** Número de habitantes, número total de escolas por município e oferta da língua espanhola até 2014 em escola estaduais. O número de habitantes foi retirado do site do IBGE.

De acordo com os dados relativos ao ano de 2014, se pode perceber que há uma porcentagem muito baixa de escolas que oferecem espanhol no ensino médio. Chama a atenção o município de Xaxim, que apresenta a mais alta média na relação escola/oferta de espanhol, pois das seis escolas estaduais, cinco ofertam a língua espanhola. O município de Chapecó tem 31 escolas, das quais, apenas cinco ofertavam a língua espanhola na sua grade curricular, representando 38% do total, essa situação é recorrente nos demais municípios. O que vai de encontro ao que prevê a Lei federal nº 11.161/2005 de agosto de 2005 que determina a obrigatoriedade da oferta de espanhol para o todo o ensino médio nas redes públicas e particulares.

Se ainda considerarmos o número de habitantes da cidade de Chapecó em relação a Xaxim e Xanxerê e a oferta das escolas em 2014, fica ainda mais evidente a disparidade, o que se agrava em 2015, quando a oferta se reduz a três escolas em Chapecó.



É importante ressaltar que no ano de 2015 a maior cidade do oeste de Santa Catarina, ficará com a porcentagem mais baixa em relação à oferta da língua espanhola, em comparação com os outros municípios citados no quadro acima.

No quadro que segue se apresentam as escolas da rede estadual, municipal e particular do município de Chapecó e a sua relação com a oferta da língua espanhola. Cabe esclarecer que as escolas da rede estadual e particular se referem ao ensino médio e as da rede municipal ao ensino fundamental. Os dados sobre as redes municipais e particulares estão disponíveis no site governamental: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/censo-escolar>.

Município	Escolas estaduais	Escolas municipais	Escolas particulares
Chapecó	31/5 16%	42/1 2%	7/7 100 %

**Quadro 2:** Relação entre escolas/oferta de língua espanhola de ensino médio, na rede públicas estadual e particular e ensino fundamental municipal no município de Chapecó.

Conforme se demonstra no quadro acima, em Chapecó, de acordo com o censo de 2014 existiam 80 escolas, destas 42 são municipais, 31 são estaduais e 7 são particulares. Das escolas municipais, uma oferece espanhol, (EEBM Paulo Freire), o que significa uma importante iniciativa considerando que não há obrigatoriedade legal para a oferta no ensino fundamental. Das escolas estaduais, cinco ofereciam espanhol no ensino médio regular, e a EEEB Pedro Maciel para o ensino médio inovador, as outras quatro escolas são (EEB Bom Pastor, EEB Fen'nó, Centro de Educação de Jovens e Adultos, EEB Coronel Lara Ribas). Das sete escolas particulares todas oferecem o ensino da língua espanhola.

Porém, esse contexto, mudou no ano 2015, pois reduziu-se ainda mais a oferta de espanhol na rede pública estadual, com a retirada da disciplina da grade curricular da escola EEB Coronel Lara Ribas e da EEB Bom Pastor, que retirará a oferta para 2016, reduzindo para três escolas somente, no município.

Os dados revelam que ano a ano a língua espanhola vem perdendo espaço dentro das escolas, o que em primeiro lugar, prejudica os alunos na perspectiva de adquirir uma nova língua e através dela conhecer a cultura de outros povos. Nesse sentido, Moita Lopes (1996), afirma que a inclusão das línguas estrangeiras nas escolas públicas contribui para que todos os alunos a elas tenham acesso, ampliem seus horizontes, e ainda se beneficiem ao desenvolver a habilidade da leitura, pois o aprendizado de uma LE se refletirá na língua materna por meio



das relações que fará entre as duas línguas, considerando que as dificuldades na língua materna é fonte de muitos problemas com os quais as crianças se defrontam na escola em todas as disciplinas.

Dessa forma, fica evidente que as escolas da rede estadual não cumprem com a Lei nº 11.161/2005, quando retiram a oferta obrigatória da língua espanhola no ensino médio e facultativa para os alunos do ensino fundamental a partir da 5ª série.

No entanto, todas as escolas particulares cumprem com que diz a lei, oferecendo o ensino da língua espanhola para todos os alunos, o que pode fortalecer a diferença de formação entre os alunos que estudam na rede pública e particular. A respeito disso Moita Lopes (1996) defende que, as LEs estão no currículo oficial, e é responsabilidade dos especialistas, torná-las possíveis de serem aprendidas no contexto escolar, de forma que os setores da sociedade que não tenham oportunidade de frequentar cursos de LEs possam aprendê-las. A falta de acesso a esse tipo de conhecimento no currículo da escola pública é uma forma de reformar ainda mais a criação de um modelo de educação para as classes oprimidas, colaborando para a exclusão de um tipo de conhecimento educacional supervalorizado socialmente.

Um dos argumentos usados pelas escolas para não incluírem o espanhol na grade curricular é a falta de professores habilitados para ministrar essas aulas. No entanto, segundo 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 na área na região da GERED de Chapecó – SC, porém nenhum deles foi contratado.

Na tentativa de compreender esse contexto e evidenciar os motivos da pouca oferta de ELE nas escolas de Chapecó, foram realizadas entrevistas nas escolas, que de acordo com o Censo de 2014, ofereciam espanhol, sendo elas: Escola de Educação Básica Bom Pastor, Escola de Educação Básica Coronel Lara Ribas, Escola de Educação Básica Pedro Maciel, Escola Indígena de Ensino Fundamental Fen'nó e Centro de Educação de Jovens e Adultos, no entanto no segundo semestre de 2015, durante as entrevistas com a direção das escolas, foi detectado que destas cinco somente quatro ainda mantém o ensino de espanhol.

As entrevistas foram feitas com o objetivo de averiguar se em 2015 a oferta nessas escolas permanece inalterada, o histórico da língua espanhola em cada uma delas e perspectivas de futuro. Das cinco escolas somente foi possível contatar com quatro, pois uma delas se negou a falar sobre o assunto.

Na Escola de Educação Básica Fen'nó, que oferece ensino fundamental e médio, o ensino da língua espanhola foi implantado em março de 2014 e a matriz foi feita de acordo com o que prevê a lei para o ensino médio. O espanhol está sendo ofertado para a 1ª e 2ª série do ensino médio e em 2016, também será para a 3ª série. Quem ministra as aulas são professores ACT's. (Acordo Coletivo de Trabalho). A demanda de alunos permanece estável, sendo que são sete alunos na 1ª série e dezessete alunos na 2ª série.

Na Escola de Educação Básica Coronel Lara Ribas, o espanhol foi implantado em 1995, onde apenas uma turma cursava Espanhol e outra Inglês. A Secretaria de Educação ofereceu curso de Espanhol em convênio com a Embaixada da Espanha. A formação da professora efetiva era Português e Inglês, porém fez alguns cursos onde foi habilitada a dar aula de Espanhol. Quando a professora se aposentou foi contratada outra professora ACT até o ano passado (2014) onde havia a última turma de terceira série do Ensino Médio do noturno. Por hora não há informações sobre o retorno da oferta do espanhol nesta escola.

Conforme as informações da escola, não houve muita procura por parte dos alunos pelo espanhol, pois eles preferiam a língua inglesa. Provavelmente, identificam-se mais com essa língua porque é a única que tiveram contato desde o ensino fundamental. Ou conforme Gongga (2012), o fato de a língua inglesa estar presente em vários setores da sociedade, em marcas de produtos, músicas e seriados, que são do interesse dos jovens, seja fator decisivo nessa escolha.

Na Escola de Educação Básica Pedro Maciel, o ensino da língua espanhola não foi implantado para todos os alunos do ensino médio, apenas no terceiro ano do Ensino Médio Inovador Técnico em Comércio, que consta na grade curricular com duas aulas semanais. A professora que ministra essas aulas é contratada com habilitação na área e informou que de acordo com várias pesquisas encaminhadas para as famílias, para optar pelo ensino de Espanhol ou Inglês, não foi possível formar uma única turma de Espanhol.

Neste caso, uma possível razão para a preferência do Inglês pelos alunos e famílias, pode ser a preocupação com a inserção no mercado de trabalho, pois muitas empresas exigem que os candidatos a certos cargos saibam, no mínimo a língua inglesa. O que vai de encontro aos resultados encontrados no estudo de David Graddol, citado por Boone (2006), no qual ele afirma que em pouco tempo o mercado de trabalho não verá mais a língua inglesa como um diferencial na contratação de um profissional, pois o domínio do Mandarim e do Espanhol serão tão exigidas quanto o Inglês.

Segundo o diretor do Centro de Educação de Jovens e Adultos, desde que ele assumiu na instituição de ensino já havia espanhol na grade curricular, ou seja, antes de 2003, o que ele atribui à questão da escola contar com professor habilitado que já trabalhava no local. Esse professor renova o contrato anualmente ou semestralmente. Conforme o diretor, os alunos preferem o ensino da língua espanhola ao do inglês. Quem escolhe a disciplina é o próprio aluno, pois no CEJA, o sistema de ofertas das disciplinas é diferente das outras escolas públicas, pois enquanto nessas escolas são oferecidas várias disciplinas durante o período de aula (matemática, português, história...), no CEJA, é ofertada individualmente, o aluno faz uma disciplina de cada vez.

A professora que ministra as aulas é contratada temporariamente, mesmo que em 2012, de acordo com os dados da ACAFE, tenha sido realizado um concurso e nove professores tenham sido aprovados. As turmas de espanhol sempre são formadas com um bom número de alunos, pois eles gostam de frequentar a aula desta língua estrangeira.

As entrevistas realizadas nas escolas públicas de Chapecó mostram que a realidade não é animadora, e que esse panorama, provavelmente, não mudará a curto prazo, mesmo que por lei as escolas sejam obrigadas a oferecer aos alunos do ensino médio a opção por cursar a língua espanhola.

## **6. Considerações finais**

O presente estudo teve como objetivo descrever de forma geral o contexto de ensino de espanhol como língua estrangeira em Santa Catarina e Chapecó, e a sua repercussão nas escolas.

O histórico da sua implantação no Brasil data de 1949, e em Santa Catarina, desde a década de 80, é um longo percurso, porém o que se constatou é que ainda não foi concretizado, pelo contrário, este estudo demonstra que para o ano de 2016, somente três escolas em Chapecó ofertarão a língua espanhola.

Ressaltamos que há pelo menos três fortes motivos para que essa implementação aconteça. Em primeiro lugar, o tratado do MERCOSUL que prevê que os países que dele fazem parte podem realizar transações comerciais fortalecendo a sua economia, como também se desenvolver e fortalecer os interesses no mundo globalizado. Foi graças a execução desse acordo, que foram investidos esforços na formação de professores de língua espanhola e, conseqüentemente, na valorização deste idioma, devido à necessidade de convivência mais estreita entre o Brasil e os países hispano falantes.

Em segundo lugar, a criação da lei nº 11.161/2005, que institui o direito dos alunos de ensino médio a ter acesso ao conhecimento dessa língua como forma de ampliar seus horizontes culturais, proporcionar oportunidades de trabalho e, conseqüentemente, levá-lo a fortalecer a sua identidade de como pessoa e cidadão.

Por ultimo há também que se valorizar a localização geográfica do Brasil na América Latina, cercado somente de países hispano falantes. E, Santa Catarina, especificamente, faz fronteira com a Argentina, com a qual possuímos aspectos culturais muito semelhantes como roupas, culinária, como por exemplo, mate, churrasco, músicas, etc., fazendo com que haja um forte contato e intercambio linguístico principalmente nessas zonas, assim, conhecer a língua espanhola, além de outros benefícios, facilita a interação em todos os âmbitos das relações sociais com o país vizinho.

No entanto, apesar de todos os benefícios, indiscutíveis a respeito da aprendizagem de línguas estrangeiras, o contexto estudado revela que aos alunos, especialmente da rede pública não é dado o direito de escolha, pois a oferta se resume a apenas a língua inglesa é, mais significativo, o fato de ser ignorada a lei da oferta obrigatória de espanhol para o ensino médio nas escolas públicas.

Pode-se inferir que isso se deve, em parte ao prestígio atribuído à língua inglesa, pela sociedade catarinense, determinando a sua escolha nas escolas. Com isso, as escolas não fazem nenhum movimento na tentativa de superar os problemas citados pelas autoridades das escolares como, a falta de profissionais habilitados, mesmo que haja professores aprovados que não foram efetivados.

Outros dois aspectos são importantes de ressaltar, em relação aos alunos, não está sendo considerada a demanda daqueles que optam pela língua espanhola nas provas do ENEM, nem dos futuros profissionais, que não encontram espaço nas escolas para a realização dos estágios obrigatórios e ao se formar, também não encontram perspectivas de trabalho na rede pública catarinense, que é o que acontece, por exemplo, com os egressos da Universidade Federal da Fronteira Sul, que todos os anos formam uma turma de professores graduados em Letras Português e Espanhol que poderiam suprir a necessidade de professores de Língua Espanhola.

Assim, concluímos que a oferta da língua espanhola em Santa Catarina e Chapecó é pouco significativa, pois não alcança 20% das escolas públicas, o que é um fator preocupante, pois além de privar os alunos da oportunidade de conhecer outro idioma e de todos os benefícios individuais e sociais que isso significa, ainda faz com que muitos alunos do curso de Letras terminem a graduação sem perspectiva de trabalho.

É importante chamarmos a atenção para este contexto tão complexo que envolve o ensino de Espanhol nas escolas de Santa Catarina e Chapecó, pelo prejuízo que acarreta para os aprendizes, futuros professores e para a sociedade de forma geral. E para a necessidade urgente de que se desenvolvam ações no sentido de reverter essa situação. Que pode partir da comunidade escolar, reivindicando os seus direitos, assim como das autoridades escolares no sentido de garantir esse direito e o cumprimento da lei.

Somente assim, com cada um fazendo sua parte faremos com que o ensino da língua espanhola ganhe mais espaço dentro das escolas e na sociedade, contribuindo para que cada vez mais os alunos saiam das salas de aula enriquecidos e futuramente, quem sabe, se formem mais professores e pesquisadores em língua espanhola.

## Referências

ACAFE .**Associação Catarinense das Fundações Educacionais** --. Disponível em:<  
<http://www.new.afe.org.br/afe/>> . Acesso em: 14 de novembro de 2015.

AMARAL, Tadeu R; MAZZARO, Daniel. **Repercussões da Lei n 11.161/2005: reflexões sobre o ensino de espanhol no Brasil.** Disponível em: <  
<http://ojs.gc.cuny.edu/index.php/lljournal/article/view/239/256/>>. Acesso em 15 set. 2015.

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: 17 abril de 2015.

BOONE, Jon. **Fluente em inglês deixa de ter "vantagem econômica".** Disponível em:  
[http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/cbn/capital\\_150206.htm](http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/cbn/capital_150206.htm). Acesso em: 12/11/2015.

BRASIL. Lei 11.161 de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.

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.

CELADA, María Teresa. **O espanhol para o brasileiro: Uma língua singularmente estrangeira.** Disponível em:<

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000289750> . Acesso em : 14 novembro de 2015.

**Diário Oficial da União**, Brasília, n. 151, seção 1, 8 ago. 2005. p. 1. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>. Acesso em: 11 mar. 2015.

DOS SANTOS, Raquel P. **Relações Brasil-Argentina: a cooperação cultural como instrumento de integração regional**. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21862009000200003>> Acesso em 12 de maio de 2015.

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

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.

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

PAIVA, V.L.M.O. *A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa*.In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/publicacoes.html>> Acesso em:14 de novembro de 2015.

SANTA CATARINA. Proposta Curricular de Santa Catarina. Língua Estrangeira. 1998 Secretaria de Estado da Educação. Disponível em:< <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/>> Acesso em:14 de novembro de 2015.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Disponível em : <<http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/gerencias-de-educacao>> Acesso em: 14 de novembro de 2015

STURZA, Eliana R. **Línguas de Fronteira: O Desconhecimento Território das Práticas Linguísticas nas Fronteiras**. Disponível em:< [http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200021&script=sci\\_arttext](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200021&script=sci_arttext) > Acesso em 12 de maio d 2015.

VIALE, César. *Cuatro años de Presidencia en el Instituto Argentino-Brasileño de Cultura*. Buenos Aires: Imprensa Nacional, 1945.

**RESUMEN:** Esta investigación tiene como tema la enseñanza de la lengua española (LE) como lengua extranjera y su implementación en las escuelas de Santa Catarina, más concretamente en la ciudad de Chapecó-SC. La Ley N ° 11.161 / 2005, que trata de la oferta obligatoria de la Lengua Española en Brasil rompe con años de exclusión, afirmando el derecho a la multiculturalidad y el multilingüismo en nuestras escuelas públicas. Sin embargo, el aprendizaje de esa lengua todavía enfrenta muchos obstáculos en su inclusión en el sistema educativo, ya sea por la hegemonía de la enseñanza del Inglés, la falta de profesores y de infraestructura en las escuelas. Tenemos como objetivo describir de forma general el contexto de enseñanza del español como lengua extranjera en Santa Catarina y Chapecó, bien como su repercusión en las escuelas. Por lo tanto, la importancia de este estudio radica en el hecho de que no hay investigación sobre este asunto. Para profundizar el tema se analizaron los documentos oficiales y entrevistas con miembros vinculados a la educación y las escuelas. Autores como Santos (2009), Gongga (2012), Moita López (1996) y Sturza (2005), fueron importantes para esta investigación. Los resultados muestran que en Chapecó, la enseñanza de la lengua española alcanza solamente 16% de las escuelas públicas de enseñanza media, por lo tanto, aún hay un largo camino para que sea cumplida la Ley n ° 11.161 / 2005.

**Palabras Clave:** Enseñanza de lengua Española. Sistema educativo. Educación pública.