



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

ESPAÑHOL NO ENEM: UMA PESQUISA DOCUMENTAL SOBRE A COMPREENSÃO
LEITORA

SÃO CARLOS
2022



Universidade Federal de São Carlos

FLAISIANE CRISTINA PALHARES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

ESPAÑHOL NO ENEM: UMA PESQUISA DOCUMENTAL SOBRE
A COMPREENSÃO LEITORA

FLAISIANE CRISTINA PALHARES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre ou em Linguística.

Orientador: Prof(a). Dr(a). Vera Lúcia
Teixeira da Silva

SÃO CARLOS

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Flaisiane Cristina Palhares, realizada em 28/09/2022.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Vera Lucia Teixeira da Silva (UERJ)

Profa. Dra. Lucia Rottava (UEMS)

Profa. Dra. Rosa Yokota (UFSCar)O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística.

A Silvana e Luiz,

Minha rocha e fortaleza.

À Sarah

É motivo do meu despertar todos os dias.

"Cada tic-tac es un segundo de la vida que pasa, huye, y no se repite. Y hay en ella tanta intensidad, tanto interés, que el problema es solo saberla vivir. Que cada uno lo resuelva como pueda" Frida Kahlo

AGRADECIMENTOS

A meus queridos pais, *Silvana e Luiz*, que tanto fizeram por mim, que me proporcionaram oportunidades para não desistir, que trabalharam arduamente para que eu pudesse ter o privilégio de dedicar a minha vida aos estudos mesmo com tantas adversidades. Pelo exemplo de honestidade e humildade e amor à família.

À minha filha, *Sarah*, o motivo do meu despertar todos os dias, a razão pela qual eu não desisti e lutei cada batalha, a menina do sorriso doce que abdicou momentos comigo para que eu pudesse me dedicar aos estudos e ao trabalho, é por você todos os meus esforços e toda a minha resiliência, meu amor, minha menina.

A meus amigos mais chegados que irmãos que por muitas vezes entenderam minha ausência nos eventos de alegria e comemorações, que me incentivaram a não desistir, que me ajudaram como podiam em vários âmbitos dessa jornada, vocês são a minha dose de autoestima diária.

À prof^a. Dr^a. *Vera Lúcia Teixeira da Silva*, eu não poderia expressar em palavras a minha admiração por essa mulher, desde a primeira disciplina concentrada até todas as reuniões, diálogos, e cada detalhe, à sua força, à sua motivação, mesmo diante de momentos difíceis de sua vida, me aconselhou e encorajou, sendo um exemplo para mim de mulher e professora, por compartilhar sua história profissional tão parecida com a minha, gratidão.

A Deus por me manter fortalecida e me pegar pela mão tantas vezes, por me fazer enxergar luz no fim do túnel quando eu não conseguia mais e cogitava em desistir, o Senhor me fortaleceu, foi meu consolo e abrigo.

À UFSCAR, pela oportunidade da realização do meu tão sonhado mestrado.

RESUMO

Considerando a história do ensino de língua espanhola no Brasil e a valorização da língua a partir da Lei 11.161/2005, a inserção de questões do idioma no ENEM-Exame Nacional do Ensino Médio em 2010; considerando ainda o apagamento do espanhol na BNCC- Base Nacional Curricular Comum e conseqüentemente no exame, previsto a partir de 2024, julgamos importante pesquisar as avaliações anteriores do ENEM dos anos de 2010 e 2021 com o objetivo de investigar qual a compreensão leitora e as habilidades específicas necessárias a serem desenvolvidas pelos estudantes em sala de aula para um melhor desempenho na prova do ENEM. As questões norteadoras da pesquisa partiram da premissa de: quais habilidades/estratégias específicas são necessárias ao estudante para realizar a prova de espanhol e se os estudantes da educação básica possuem a mesma concepção e habilidades exigidas. Para isso utilizamos a metodologia de natureza qualitativa-interpretativista, “O pesquisador busca compreender a complexidade das visões de mundo oriundas da construção social, história e cultura” (CRESWELL, 2014), ou seja, o pesquisador assume uma postura interpretativista mediante os instrumentos pré-estabelecidos para a obtenção de dados. Na pesquisa em questão, tal interpretação se dará com a análise dos níveis de compreensão leitora em língua espanhola dos alunos, além da análise interpretativa do nível da compreensão leitora exigido nas questões do ENEM, por meio de instrumentos como: análise documental, além de fichas de leitura com textos retirados das provas do ENEM de 2010 a 2021, e anotações de campo da pesquisadora. Os participantes deste estudo foram 30 alunos do Ensino Médio de uma escola técnica da cidade do interior de São Paulo, além de fichas de leitura com textos retirados das provas do ENEM de 2010 a 2021, e anotações de campo da pesquisadora. Analisamos as questões de duas edições do exame, a de 2010, que foi o ano de inserção da língua espanhola, e a de 2021, a última aplicação. De modo geral, constatamos que o exame exige do candidato um amplo conhecimento de mundo e leitura diversa, com uma concepção psicolinguística, além do uso de estratégias específicas, principalmente a inferência por parte do aluno (MARCUSCHI, 2008).

Palavras-chave: ENEM, Compreensão de leitura, Língua espanhola, Ensino Médio

RESUMEN

Considerando la historia de la enseñanza de la lengua española en Brasil y la apreciación de la lengua a partir de la Ley 11.161/2005, la inclusión de cuestiones de lengua en el ENEM-Examen Nacional de Enseñanza Media en 2010; considerando también la eliminación del español en la *BNCC- Base Nacional Curricular Común* y consecuentemente en el examen, previsto a partir de 2024, creemos importante investigar las evaluaciones anteriores de los años 2010 y 2021 con el objetivo de indagar qué es la comprensión lectora y el habilidades específicas que los estudiantes deben desarrollar en el clase para un mejor desempeño en la prueba ENEM. Las preguntas orientadoras de la investigación se basaron en la premisa: qué habilidades/estrategias específicas necesita el estudiante para tomar el examen de español y si los estudiantes de educación básica tienen el mismo concepto y habilidades requeridas. Para ello, utilizamos la metodología de carácter cualitativo-interpretativo, “El investigador busca comprender la complejidad de las cosmovisiones que surgen de la construcción social, la historia y la cultura” (CRESWELL, 2014), es decir, el investigador asume una postura interpretativa a través de los instrumentos preparados previamente-establecidos para la obtención de datos. En la investigación en mención, dicha interpretación se realizará con el análisis de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes en lengua española, además del análisis interpretativo del nivel de comprensión lectora exigido en las preguntas del ENEM, a través de instrumentos como: análisis de documentos, además de formularios con textos extraídos de los exámenes ENEM de 2010 a 2021, y notas de campo de la investigadora. Los participantes de este estudio fueron 30 estudiantes de secundaria de una escuela técnica del interior de São Paulo, además de hojas de lectura con textos tomados de las pruebas ENEM de 2010 a 2021, y notas de campo de la investigadora. Analizamos las preguntas de dos ediciones del examen, la de 2010, que fue el año de inserción de la lengua española, y la de 2021, la última aplicación. En general, encontramos que el examen exige del candidato un amplio conocimiento del mundo y lectura diversa, con una concepción psicolingüística, además del uso de estrategias específicas, principalmente la inferencia por parte del estudiante (MARCUSCHI, 2008).

Palabras clave: ENEM, comprensión lectora, lengua española, bachillerato

ABSTRACT

Considering the history of Spanish language teaching in Brazil and the appreciation of the language from Law 11.161/2005, the inclusion of language questions in the ENEM- National Secondary School Examination in 2010; also considering the deletion of Spanish in the *BNCC- Base Nacional Curricular Comum* and consequently in the exam, scheduled from 2024, we believe it is important to research the previous evaluations of the years 2010 and 2021 with the objective of investigating what reading comprehension and the specific skills needed to be developed by students in the classroom for a better performance in the ENEM test. The research's guiding questions were based on the premise: what specific skills/strategies are needed by the student to take the Spanish test and whether basic education students have the same concept and required skills. For this, we use the methodology of a qualitative-interpretative nature, "The researcher seeks to understand the complexity of worldviews arising from the social construction, history and culture" (CRESWELL, 2014), that is, the researcher assumes an interpretive posture through the pre-prepared instruments. -established for obtaining data. In the research in question, such an interpretation will take place with the analysis of the students' levels of reading comprehension in the Spanish language, in addition to the interpretative analysis of the level of reading comprehension required in the ENEM questions, through instruments such as: document analysis, in addition to forms with texts taken from the ENEM exams from 2010 to 2021, and the researcher's field notes. The participants of this study were 30 high school students from a technical school in the interior of São Paulo, in addition to reading sheets with texts taken from the ENEM tests from 2010 to 2021, and the researcher's field notes. We analyzed the questions from two editions of the exam, that of 2010, which was the year of insertion of the Spanish language, and that of 2021, the last application. In general, we found that the exam demands from the candidate a wide knowledge of the world and diverse reading, with a psycholinguistic conception, also to the use of specific strategies, mainly the inference by the student (MARCUSCHI, 2008).

Keywords: ENEM, Reading comprehension, Spanish language, High School

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1- Perfil dos participantes | 54 |
| Quadro 2- Compilado explicativo das questões do ENEM de 2010 | 62 |
| Quadro 3- Compilado explicativo das questões do ENEM de 2021 | 70 |
| Quadro 4- Escalas de proficiências e a comparação com as questões de 2010 e 2021 | 80 |
| Quadro 5- Resultados da aluna Maria nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 93 |
| Quadro 6- Resultados do aluno João nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 94 |
| Quadro 7- Resultados da aluna Sarah nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 95 |
| Quadro 8- Resultados da aluna Roberta nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 96 |
| Quadro 9- Resultados da aluna Luíza nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 97 |
| Quadro 10- Resultados do aluno Diego nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 99 |
| Quadro 11- Resultados do Gustavo nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 100 |
| Quadro 12- Resultados da aluna Helena nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações | 100 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1- Mapa de competências e Habilidades do Ensino Médio..... | 25 |
| Figura 2- Texto base para as questões 91 e 92- ENEM 2010..... | 64 |
| Figura 3- Questões 91- ENEM 2010 | 65 |
| Figura 4- Questão 92- ENEM 2010 | 66 |
| Figura 5- Questão 93- ENEM 2010 | 67 |
| Figura 6- Questão 94- ENEM 2010 | 68 |
| Figura 7- Questão 95- ENEM 2010 | 69 |
| Figura 8- Questão 1- ENEM 2021 | 72 |
| Figura 9- Questão 2- ENEM 2021 | 73 |
| Figura 10- Questão 3- ENEM 2021 | 74 |
| Figura 11- Questão 4- ENEM 2021 | 76 |
| Figura 12- Questão 5- ENEM 2021 | 77 |
| Figura 13- Exemplo de questão com Habilidade 5- Associar vocábulos de um texto em LEM ao seu tema | 83 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1- Resultado do questionário diagnóstico- Autoavaliação em nível de leitura em espanhol | 85 |
| Gráfico 2- Ficha de leitura analisada referente às questões do ENEM da prova de 2010 | 86 |
| Gráfico 3- Questões com mais acertos referentes às questões do ENEM da prova de 2010 | 86 |
| Gráfico 4- Questões com menos acertos referentes às questões do ENEM da prova de 2010 | 87 |
| Gráfico 5- Dificuldade em realizar a atividade, quanto à questão com mais acertos, referentes às questões do ENEM da prova de 2010 | 88 |
| Gráfico 6- Dificuldade em realizar a atividade, quanto à questão com menos acertos, referentes às questões do ENEM da prova de 2010 | 89 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| BNCC | Base Nacional Curricular Comum |
| CEL | Centro Educacional de línguas |
| CNE | Conselho Nacional da Educação |
| DCN | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| DL | Dominar linguagens |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| ETEC | Escola Técnica Estadual |
| FIES | Fundo de Financiamento Estudantil |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| LE | Língua Estrangeira |
| MEC | Ministério da Educação |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MPV | Medida provisória |
| OCEM | Orientações Curriculares para o Ensino Médio |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PCNEM | Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio |
| PNE | Plano Nacional da Educação |
| PROUNI | Programa Universidade para Todos |
| SISU | Sistema Informatizado de Seleção Unificada do Ministério da Educação |
| SNEL | Sindicato Nacional dos Editores de Livros |
| TRI | Teoria da Resposta ao Item |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 15 |
| 1. O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA E O ENEM | 19 |
| 1.1. Breve histórico do ensino de Espanhol no Brasil | 29 |
| 1.2. Documentos orientadores | 21 |
| 1.3. O ENEM: perspectiva histórica | 25 |
| 1.4. O espanhol no ENEM e o impacto da exclusão do espanhol na BNCC e Ensino Médio | 27 |
| 1.5. O impacto da sua exclusão na BNCC e no Ensino Médio | 31 |
| 2. LEITURA: CONCEITO e PROCESSOS | 37 |
| 2.1. O processo de leitura em língua materna e língua estrangeira... 37 | |
| 2.2. A leitura em situações de provas de múltipla escolha e o ENEM | 41 |
| 2.3. A leitura nos documentos oficiais brasileiros | 42 |
| 2.4. O papel do professor nas aulas de língua espanhola no Ensino Médio | 46 |
| 3. DESENHO METODOLÓGICO | 48 |
| 3.1. A natureza da pesquisa e instrumentos utilizados | 48 |
| 3.2. Pesquisa documental..... | 51 |
| 3.3. Perfil dos participantes..... | 53 |
| 3.4. Contexto de coleta de dados | 55 |
| 3.5. Considerações éticas sobre o trabalho | 56 |
| 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS | 58 |
| 4.1. Análise da compreensão leitora nas questões de espanhol nas provas do ENEM..... | 58 |
| 4.2. Perfil de proficiência em compreensão leitora estabelecido pelo ENEM..... | 78 |
| 4.3. Análise das fichas de leitura | 83 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 104 |
| 1. Retomando as perguntas norteadoras da pesquisa..... | 104 |
| 2. Limitações da pesquisa..... | 107 |
| 3. Contribuições e sugestões para pesquisas futuras..... | 108 |
| REFERÊNCIAS | 109 |

| | |
|------------------------|-----|
| APÊNDICES | 121 |
| Apêndice A..... | 122 |
| Apêndice B..... | 126 |
| Apêndice C ... | 131 |
| Apêndice D ... | 132 |
| Apêndice E..... | 136 |
| Apêndice F..... | 140 |
| Apêndice G ... | 144 |
| ANEXOS | 148 |
| Anexo A | 149 |
| Anexo B | 153 |

INTRODUÇÃO

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil tem um longo histórico em relação a sua inserção e adequações na educação brasileira, uma trajetória rodeada de diversas discussões entre avanços e retrocessos, mas é indiscutível a importância e a relevância do estudo da língua estrangeira no processo educativo social e intercultural do aluno.

Com uma população mundial com mais de 7,8 bilhões de pessoas, segundo a Organização das Nações Unidas, 2017, muitas línguas são faladas em todo o mundo, especificamente 7139 registradas, conforme a publicação *Ethnologue: Languages of the World*, 2021. Ainda segundo o documento (2021), considerando o número de falantes nativos, o mandarim é considerado a língua mais falada do mundo, porém, o inglês é o idioma mais falado se considerarmos os falantes nativos e não nativos. Em quarto lugar, sob esse mesmo critério, está o espanhol com o número de falantes nativos e não nativos de 543 milhões, sendo o idioma oficial na Espanha e na maioria dos países da América Latina, além da Guiné Equatorial.

É mais do que nítida a importância da língua espanhola no mundo, a sua evidência e influência. No que tange ao seu papel educativo, o espanhol dentro do ensino de língua estrangeira, tem um papel fundamental para o desenvolvimento social e intercultural do aluno. Segundo Dias (2014),

(...) o ensino da Língua Espanhola, se integrado ao universo dos alunos, poderá contribuir para o desenvolvimento cognitivo, emocional, afetivo, social e cognitivo-linguístico deles, da reflexão sobre sua relação com o outro e com a sociedade, de maneira que eles compreendam e reflitam sobre o uso da linguagem nos mais diferentes meios de propagação (oral e escrito) e nas mais diversas modalidades de textos produzidos nas interações dos sujeitos na Língua Espanhola (DIAS, 2014, p. 5)

Após um longo período de discussões sobre o ensino e a sua implementação nas escolas brasileiras, em 2010, o espanhol passou a ser cobrado no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o ENEM, foi criado em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da escola básica, entretanto, a partir de 2009 passou a ser um instrumento auxiliador na obtenção de bolsas em processos seletivos em instituições superiores públicas e privadas.

Ainda segundo o MEC, a língua estrangeira é avaliada no ENEM por meio de cinco questões objetivas, desde 2010. Após a reformulação do exame, espanhol passou a integrar a prova, decorrente da Lei nº 11.161/2005¹, como uma opção ao inglês.

Parte dos candidatos acredita que ter o mínimo de conhecimento do idioma é suficiente para obter um bom desempenho na prova, no entanto, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de acordo com os microdados do ENEM (2019), registra que a média de acertos em inglês é de 45%, enquanto no espanhol é de 34%, sendo que 60% dos estudantes escolhem a língua espanhola, enquanto 40% a língua inglesa.

Sabemos que o ENEM exige um leitor proficiente que possua algumas habilidades específicas desenvolvidas ao longo do ensino básico. Sobre proficiência, de acordo com a proposta do ENEM, Murrie (2005) afirma que:

a noção de código implica a convenção de um acordo social por um mecanismo regido por regras. Não são regras que fecham as possibilidades de uso da linguagem, mas sim que permitem gerar ocorrências infinitas, tendo em vista o contrato social estabelecido entre os participantes do processo interlocutivo.

¹ 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. Brasília, 5 de agosto de 2005; 184º da Independência e 117º da República. (LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA)

Ou seja, para o ENEM, o leitor proficiente é aquele que consegue se posicionar, tem um julgamento e interpretação, não apenas decodificações de termos ou traduções.

A presente pesquisa tem como objetivo desenvolver a compreensão leitora do aluno para que ele seja capaz de ler e interpretar as questões da prova do ENEM. Para tal, será necessário investigar a concepção de leitura que norteia o exame, as habilidades específicas que ele requer.

A iniciativa em escrever sobre esse assunto se deu pelo decorrer da carreira docente da pesquisadora e do convívio com adolescentes em ambiente escolar lecionando aulas de espanhol para o ensino médio. Ao observar que muitos desses alunos se interessavam pela língua e mostravam interesse em realizar a prova do ENEM optando pelas questões em língua espanhola, pude, no decorrer do ano ao identificar potencial e até mesmo um bom desempenho, mas quando realizavam a prova e a correção era feita em sala de aula, percebia que, de fato, não haviam feito a prova com eficácia e bom desempenho.

Nesse sentido, perguntas norteavam a docente de por que essa discrepância em resultados aparecia? Por que mesmo se empenhando durante o ano os alunos não tinham um resultado satisfatório na resolução dos exercícios da prova. Dessa forma, as perguntas abaixo nortearão a pesquisa:

Qual o modelo de leitura exigido nas provas do ENEM?

Quais habilidades específicas são necessárias ao estudante para realizar com eficácia a prova de espanhol?

A metodologia utilizada é de natureza qualitativa-interpretativa (CRESWELL, 2014). A coleta de dados foi feita por meio de análise documental e fichas de leitura, abrangendo textos semelhantes ou retirados das provas do ENEM.

Segundo Leffa (2016) os estudos feitos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o *British Council* apontam os níveis de proficiência na língua inglesa dos brasileiros como a mais baixa do mundo. Mesmo considerando que a maioria dos indivíduos entre 18-50 anos tenham tido contato com a língua, menos de 1% consegue desenvolvê-la adequadamente. Considerando os microdados do ENEM

fornecidos pelo INEP (2019) e citados anteriormente, este trabalho justifica-se pelo fato de os estudantes escolherem o espanhol, mesmo que, em sua maioria, não terem tido contato com a língua durante o decorrer de toda a base, ainda assim, acharem “mais fácil”, devido à semelhança com a língua materna, porém não apresentarem um bom desempenho na prova.

A dissertação contém uma introdução e quatro capítulos. O primeiro traz um breve histórico do ensino da língua espanhola no Brasil, os documentos orientadores e o impacto do apagamento do espanhol na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e no Ensino Médio. O segundo discorre sobre a leitura, seu conceito e processos. O terceiro exhibe o desenho metodológico da pesquisa, e o quarto discute e analisa os dados coletados. Por último, apresentam-se a conclusão, as considerações finais e as referências.

1. O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA E O ENEM

O presente capítulo foi dividido em quatro seções nas quais construímos o referencial teórico desta pesquisa. Nelas, apresentamos um breve histórico do ensino de espanhol no Brasil e os documentos que o norteiam, explanamos sobre o Exame Nacional do Ensino Médio e sua perspectiva histórica, focamos nas avaliações educacionais, e mais especificamente, as de espanhol no ENEM, objeto do presente trabalho, além do impacto da exclusão do idioma na reforma do Ensino Médio.

1.1. Breve histórico do ensino de Espanhol no Brasil

Segundo Moreno Fernández (2005), o espanhol, também conhecido como castelhano, originou-se do latim vulgar no reino medieval de Castela por volta do século IX e se proliferou por meados do século XV por toda a América, então, recém colonizada. O espanhol é uma língua românica do grupo ibero-românico. A formação do idioma pode ser dividida em três períodos: o medieval, o moderno e o contemporâneo.

Do ponto de vista linguístico, a população do primeiro senhorio e condado de Castela apresentava duas características de singular importância. A primeira delas foi que o uso da variedade romance derivada do latim foi ininterrupto, já que sua arabização era escassa e superficial. A segunda é a vizinhança linguística —ou antes, a coexistência— com o basco, uma vez que Castela incluía, desde os seus primórdios, territórios pertencentes ao domínio de língua basca. Assim, as origens do espanhol castelhano, quando ainda não existia como tal (alguns preferem falar de pré-romance ou romance precoce), mostram-nos uma variedade entrelaçada com a fala asturleoniana, da mesma família, e influenciada pela língua basca. Assim sendo, quando se falou o “castelhano” pela primeira vez como uma variedade linguística reconhecível? A verdade é que a primeira menção conhecida, em latim, é do século XII, pois ao longo da Idade Média era normal falar de romance, romano (com variantes) ou coloquial. A palavra castelhano não começou a ser usada de forma consistente até o período Alfonsi, mas não exatamente como uma denominação popular, mas como consequência das tarefas de tradução e redação da escrivania real e de sua chancelaria. (MORENO FERNÁNDEZ, p. 22, 2015)

Segundo Fernandez, no Brasil, a língua espanhola teve seus primeiros indícios a partir das viagens exploratórias de Colombo em 1494 e do Tratado de Tordesilhas, que define as áreas demarcadas de domínio entre Portugal e Espanha, explicando assim porque o Brasil tem como língua materna o português, visto que à Espanha

foram destinadas as terras do lado ocidental que têm o espanhol como língua materna (parte do Uruguai², Argentina, Peru, Bolívia, Venezuela e Colômbia).

A chegada de Pedro Álvares Cabral ao Brasil no ano de 1500 significou para a língua portuguesa, o início de uma aventura geográfica e social que os espanhóis viveram de várias regiões da América. Os limites das aventuras dessas duas línguas foram traçados muito rapidamente, com a assinatura de um tratado, o de Tordesilhas, que atribuiu aproximadamente o território que hoje é o Brasil à influência portuguesa, mas que também estabeleceu relações permanentes de vizinhança. (MORENO FERNAÁNDEZ, p.14 2005)

A inserção da língua espanhola na educação brasileira se deu por volta de 1919, no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, como uma disciplina não obrigatória. Em 1942, com a reforma Capanema, a disciplina se torna obrigatória no ciclo secundário em substituição ao italiano e ao alemão. Vinte anos depois, a LDB, nº 4.125/61 torna a disciplina optativa.

Na década de 1980, o espanhol ganha força, o que culmina, em 1996, com a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a estabelecer que, pelo menos, uma língua estrangeira deveria ser definida no Ensino Médio como disciplina obrigatória. No entanto, apenas depois da publicação da Lei 11.161/2005, que a obrigação do ensino de espanhol se torna obrigatório nas escolas públicas e particulares no Ensino Médio.

Passados cinco anos, desde a Lei 11.161/2005, a língua espanhola é incluída no Exame Nacional do Ensino Médio como disciplina alternativa à língua inglesa.

Apesar de ser mencionada na BNCC, a língua espanhola deixou de ser obrigatória no Ensino Médio, prevista na Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, que apontava o ensino de língua espanhola como oferta obrigatória no Ensino Médio para

² Após o Tratado de Tordesilhas, assinado em 1494, ficou estabelecido os limites de terras conquistadas entre os dois reinos da península ibérica: Portugal e Espanha. Com a União Ibérica, em 1580-1640, os portugueses haviam ocupado várias regiões que antes pertenciam a Espanha. Por isso, outro acordo teve que ser assinado entre os dois reinos. Em 1750, as duas nações estabelecem o Tratado de Madrid, onde Portugal cede a Colônia do Sacramento para a Espanha. Por sua vez, este país entrega o território que corresponde hoje ao estado do Rio Grande do Sul. (BEZERRA, 2022)

as escolas e optativo para o aluno, além de ser implementada gradativamente. O processo de implementação finalizaria até o ano de 2010. No entanto, a lei também deixou claro que os sistemas públicos de ensino implantariam o espanhol em um Centro dedicado ao ensino de línguas estrangeiras (CELS), o que de fato a tornou optativa para o aluno, entretanto não foi aderida nas escolas regulares, além dos CELS.

Porém, a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, foi revogada posteriormente pela nº 13.415, de 2017.

Deve-se destacar, porém, que a língua espanhola é cobrada no Exame Nacional do Ensino Médio, e segue como parte dos eixos cognitivos da matriz curricular do ENEM: “I. Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas **espanhola** e inglesa.” (INEP, 2020, *grifo nosso*).

1.2. Documentos orientadores

Relacionado ao impacto do ensino de espanhol no Brasil e, consideramos importante conceituar as políticas e documentos que alicerçam e fundamentam o ensino de línguas estrangeiras no país. Para tanto, optamos por discutir três momentos importantes, visto que a legislação no campo de políticas linguísticas sofreu várias alterações ao longo dos anos. Consideramos a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1996, a Lei 11.161 de 2005, sobre a oferta do ensino de espanhol no Ensino Médio, e a BNCC (Base Nacional Curricular Comum), de 2019.

A LDB é a lei que regulariza e define o sistema de educação brasileiro baseado nos princípios presentes na Constituição. A primeira LDB foi publicada em 20 de dezembro de 1961, seguida por outra versão, em pleno regime militar, em 1971, e a mais recente, e em vigor, em 1996.

As versões anteriores à LDB de 1996 anulam e excluí o ensino de língua estrangeira, dentre as disciplinas obrigatórias. Neste sentido, a não inclusão foi considerada um retrocesso no desenvolvimento do ensino de línguas no país. Após

a versão de 1996, a língua estrangeira passou a ser disciplina obrigatória a partir da quinta série³⁴ do Ensino Fundamental até o final do Ensino Médio.

Art. 26. §5º 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. (LDB, 1996)

Em 05 de Agosto de 2005, sancionou-se a Lei Federal 11.161 que ficou conhecida como “Lei do Espanhol”, e foi considerada um grande passo para o ensino de espanhol no Brasil. Segundo Ortiz Alvarez (2008)

um grande avanço, sem precedentes, na história da Língua Espanhola no território brasileiro, um acontecimento talvez inédito ao colocar uma língua estrangeira, neste caso, o Espanhol, de forma regulamentada por legislação. (2008, p. 18)

A lei instituiu a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola no Ensino Médio e a oferta facultativa para o Ensino Fundamental. A lei tornava um fato inédito sobre políticas linguísticas no Brasil, a única com legislação própria no país. Houve uma ascensão do Espanhol nos níveis educacionais e culturais, contudo, a lei foi revogada em 2016 por meio da medida provisória nº 746, que depois se converteu em Lei da Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415/17.

A LDB, 1996, em seu artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica. Em 2015, foi instituída uma comissão de especialistas para a elaboração da proposta da BNCC, baseada em todo o histórico de documentos desde a LDB de 1996.

A cada dez anos, cria-se um documento que traz diretrizes e metas para a educação no Brasil. Tal documento foi nomeado de PNE, Plano Nacional da Educação.

Proponho que o Conselho Nacional de Educação, tendo presente os objetivos patrióticos de sua instituição e fazendo uso das atribuições fundamentais, que lhe confere o decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931, designe uma ou mais comissões para o preparo e a redação de um plano nacional de educação, que deve ser aplicado e executado

⁴ Nomenclatura utilizada na época o que, para os moldes de hoje, seria o 6º ano do Ensino Fundamental.

dentro de um período de tempo, que nele será fixado (Cury, 2011, p.798)

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Emenda Constitucional n. 59/09)

O primeiro plano foi elaborado em 1996, sancionado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, em 9 de janeiro de 2001. Estabelecido pela lei nº 13.005 que prevê o acompanhamento do cumprimento das metas a cada 2 (dois) anos, a divulgação dos resultados e a análise do investimento público em educação.

O último plano elaborado entrou em vigor em 2014, com base em 20 metas que devem ser atingidas em 10 (dez) anos. A BNCC está baseada na sétima meta do PNE, “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem [...]” (BRASIL, 2014).

Em 16 de Setembro de 2015, foi disponibilizada a primeira versão da BNCC, e, em dezembro do mesmo ano, houve uma intensa discussão sobre o documento preliminar. Em 2017, as etapas relativas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental foram homologadas pelo então Ministro da Educação, Mendonça Filho. O documento referente à etapa do Ensino Médio foi reformulado ao longo do ano seguinte e recebeu mais de 44 mil contribuições, sendo aprovado pelo Conselho Nacional da Educação-CNE, em 4 de dezembro de 2018. E, finalmente, em 14 de dezembro do mesmo ano, o então Ministro da Educação, Rossieli Soares da Silva, homologou o documento da BNCC, Base Nacional Comum Curricular.

A partir do segundo semestre de 2019, conforme definido na LDB, todas as escolas públicas ou privadas de todo o Brasil passaram a adotar as medidas previstas na BNCC, norteando-se por ela em seus currículos e propostas pedagógicas, uma vez que ela apresenta o mínimo de conhecimento e habilidades que os estudantes têm direito a adquirir.

A BNCC é um documento norteador do currículo pautado no ensino por competências e habilidades. Tal documento se baseia em dez competências gerais que propõem ir muito além de compreender conceitos, mas propor e testar soluções em situações verdadeiras, conectadas e inseridas na realidade do aluno, somando-se à proposta de um ensino de formação humana, igualitária, justa e democrática.

Na BNCC, o Ensino Médio está organizado, conforme determina a LDB, em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Cada área de conhecimento é subdividida em competências específicas e, para garantir o desenvolvimento das competências, a cada uma delas está relacionado um grupo de habilidades, como mostra a figura (1):



Figura 1- Mapa de competências e Habilidades do Ensino Médio. (fonte: BNCC, 2020)

A área de conhecimento dedicada às Linguagens apresenta objetivos diferentes para cada modalidade de ensino. No Fundamental, ela se pauta na compreensão, análise, exploração e utilização de diferentes tipos de linguagens. Já no Ensino Médio, o alvo é desenvolver a autonomia e o protagonismo dos alunos em diferentes linguagens, além de um olhar crítico na apreciação em manifestações artísticas e culturais através da língua e no estreitamento de relações sociais.

A língua inglesa foi escolhida como a língua estrangeira obrigatória como prevê o Art. 35-A § 4º da LDB:

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Sendo assim, a partir da BNCC, o ensino de inglês passou a ser obrigatório tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Há de se destacar, porém, que outras línguas podem ser ofertadas, dando preferência ao espanhol, no entanto, somente por meio dos itinerários formativos e de acordo com a decisão e o desejo da comunidade e a escola.

1.3. O ENEM: perspectiva histórica

Foi no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, no ano de 1998, que o Exame Nacional do Ensino Médio foi aplicado pela primeira vez. Criado pelo Ministério da Educação – MEC e fortemente apoiado pelo Ministro Paulo Renato Souza, que propôs, junto ao INEP, um exame individual e voluntário com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes do Ensino Médio, analisando assim toda a Educação Básica do país. (NASCIMENTO et al., 2013)

A década de 1990 distinguiu-se por mudanças significativas para a educação. Além do ENEM, o ano de 1996 foi marcado pela elaboração da nova versão da LDB que culminou em diversas mudanças.

No ano seguinte à criação do ENEM, o MEC dá origem ao FIES- Fundo de Financiamento Estudantil, com o objetivo de financiar os cursos superiores em instituições de ensino superior privadas. Mais tarde, em 2004, o exame serve de parâmetro para o programa PROUNI – Programa Universidade para Todos que concede bolsas de estudos parciais ou integrais baseadas no desempenho do aluno no ENEM. (NASCIMENTO et al, 2013)

Apesar da iniciativa, o ENEM não obteve muito sucesso no começo, pois as universidades não adotavam seus resultados como forma de ingresso, o que mudou drasticamente com a reformulação do ENEM em 2009, quando foi proposto pelo MEC a utilização das notas do exame como forma de acesso às universidades federais. Surgiu, então, o SISU- Sistema Informatizado de Seleção Unificada do Ministério da Educação no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para alunos concluintes do ensino médio e egressos participantes do ENEM mediante seu desempenho na prova. (NASCIMENTO et al, 2013)

O SISU foi um salto gigantesco que colaborou para o crescimento do número de inscrições para o ENEM. A adesão das instituições proporcionou maior credibilidade ao exame, transformando-o em parâmetro de referência. Ao longo dos anos, a avaliação passou por mudanças tendo as mais significativas ocorridas em 2009. Quando criado, o ENEM contava com 63 questões e uma redação. Reformulado como “Novo ENEM”, ele passou a possuir 180 itens pautados exclusivamente em quatro áreas do conhecimento, e mantendo a redação. Com duração de 4 horas, as provas são realizadas em dois dias, organizadas e corrigidas pelo INEP. (BRASIL, 2013)

Com a BNCC e a Lei 13.415 do Novo Ensino Médio de 2017, o ENEM deverá se adequar à base. O Ministério da Educação publicou no Diário Oficial a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2020 que dispõe sobre a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:

Art. 32. As matrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e dos demais processos seletivos para acesso à educação superior deverão necessariamente ser elaboradas em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o disposto nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos.

§ 1º O Exame Nacional do Ensino Médio será realizado em duas etapas, onde a primeira terá como referência a Base

Nacional Comum Curricular (BNCC) e a segunda, o disposto nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos.

§ 2º O estudante inscrito no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) escolherá as provas do exame da segunda etapa de acordo com a área vinculada ao curso superior que pretende cursar.

§ 3º As instituições de ensino superior deverão considerar para fins de acesso os resultados de ambas as etapas do Exame Nacional do Ensino Médio, quando for o caso.

O que se espera é que o exame seja concentrado nas três disciplinas obrigatórias e que, provavelmente, serão criadas provas com ênfases diferentes dependendo da escolha do aluno, visto que no Novo Ensino Médio apenas Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa serão obrigatórias, as restantes se dividirão em cinco itinerários formativos opcionais.

1.4. O espanhol no ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio, criado em 1998, iniciou-se com 63 questões aplicadas em apenas um dia. Com as mudanças a partir de 2009, a prova passou a ter 180 questões e uma redação aplicadas em dois dias, e em 2010, o espanhol foi incluído como língua estrangeira alternativa à língua inglesa. O exame passou a ter 5 questões de língua estrangeira, contendo um texto na língua alvo e as questões e alternativas escritas na língua portuguesa.

A LDB, 1996, na seção IV que trata sobre o Ensino Médio, diz no art. 36º, inciso III: “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”.

As matrizes de referências do ENEM, seguindo as premissas da LDB, são documentos que norteiam o conteúdo das provas. Segundo o INEP (2015), o termo matriz de referência é utilizado no contexto das avaliações em larga escala para servir de indicação às habilidades avaliadas em cada etapa da educação. O conteúdo do ENEM é definido seguindo a matriz de referência em quatro áreas do conhecimento, entre elas, Linguagens, códigos e suas tecnologias, que abrangem Língua

Portuguesa, Literatura, Língua estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física, e Tecnologias da Informação e Comunicação.

O espanhol no ENEM segue as referências da Matriz de Linguagens, competência 2: “Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais”. O mesmo objetivo pode ser observado nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio-OCEM, (2006), que propõe o desenvolvimento da competência (inter)pluricultural, e o desenvolvimento da compreensão leitora:

(...) mais além da decodificação do signo linguístico, o propósito é atingir a compreensão profunda e interagir com o texto, com o autor e com o contexto, lembrando que o sentido de um texto nunca está dado, mas é preciso construí-lo a partir das experiências pessoais, do conhecimento prévio e das inter-relações que o leitor estabelece com ele (p.151)

Kanashiro (2012), em sua pesquisa baseada em documentos oficiais, na matriz de referência do ENEM e na análise das provas ao longo dos anos, chegou a algumas conclusões e críticas relevantes em relação ao espanhol no exame, em um dos problemas encontrados, a pesquisadora critica o fato de o exame contar apenas com 5 questões, das 180, voltadas para a LE e em sua maioria, os textos não estabelecem uma relação interdisciplinar.

Com base nessas observações e considerando que o ENEM avalia o ensino médio, além de selecionar candidatos para o ensino superior, julgamos que o ensino e a aprendizagem de espanhol como língua estrangeira não devem se reduzir à leitura específica de fragmentos ou adaptações de textos informativos disponibilizados na internet. Conforme constatamos, em síntese, podemos dizer que o ENEM tem focalizado fragmentos ou adaptações de textos predominante informativos, extraídos de sites, blogs, jornais digitais, mas é importante que se explorem outros tipos de leitura (...) (2012, p.190)

Visto que, existe um grande número de textos para serem lidos, considerando o tempo disponibilizado, com a interdisciplinaridade, poderia reduzir o número de textos, a autora afirma que conseqüentemente o candidato teria mais tempo para focar na interpretação, possibilitando uma leitura mais aprofundada. Se os textos se relacionassem, haveria a redução de textos e mais itens relacionados a eles, podendo assim, retornar ao texto e ler minuciosamente.

Segundo Kanashiro (2012), outro problema de processamento de informação ao participante é o fato de os enunciados estarem em língua estrangeira enquanto as questões e alternativas em português. Para a pesquisadora, o fato de o candidato ter que migrar de uma língua para outra com rapidez dificulta a resolução.

Como mencionado anteriormente, a prova de língua estrangeira está relacionada à competência 2, da Matriz de Referência do ENEM, estando, portanto, de acordo com os PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (2000) e PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (2002) que compreendem LE como um meio de formar cidadãos pela comunicação, cultura, leitura de textos de diversos temas e gêneros.

Na competência 2, da Matriz de referência, são mobilizadas 4 habilidades essenciais que o aluno deve possuir:

Competência de área 2 - Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais*.

H5 – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

H7 – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística. (Brasil, Matriz de Referência, p. 2)

Ao analisar tais habilidades, a partir de Leffa (2000) e Binon e Verlinde (2000), destacamos as H5 e H7 como parte da competência lexical/leitora que são exigidas do aluno, convergente com os objetivos específicos deste trabalho: Investigar a concepção de leitura e habilidades específicas necessárias a serem desenvolvidas pelos estudantes em sala de aula para um melhor desempenho na prova.

No que tange ao seu papel educativo, o espanhol dentro do ensino de língua estrangeira, tem um papel fundamental para o desenvolvimento social e intercultural do aluno. Apesar de um longo período de discussões sobre o ensino e a sua

implementação nas escolas brasileiras, em 2010, o espanhol passou a ser cobrado no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Segundo o MEC, o Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM, foi criado em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da escola básica, tornando-se, ainda, em 2009, um instrumento auxiliador na obtenção de bolsas e processos seletivos em instituições superiores públicas e privadas.

Alguns documentos específicos regem o ensino de línguas no país, dentre eles o mais importante é a LDB de 1996 que ressalta o plurilinguístico e apresenta um caráter orientador, diferente do recente e atual que tem caráter normativo e que indica como obrigatório apenas o ensino da língua inglesa o que acarreta na exclusão do ensino da língua espanhola e a possibilidade da ausência em exames importantes como o ENEM.

Como mencionado anteriormente, a BNCC é um documento norteador baseado em competências e habilidades organizadas conforme determina a LDB com as quatro áreas do conhecimento

As orientações norteadoras na BNCC para o ensino da área de conhecimento, Linguagens e suas tecnologias, conta com sete competências específicas, nas quais se relacionam a um grupo de habilidades que permite ao estudante explorar a utilização do inglês em diversos tipos de culturas, dentre elas a digital e juvenis, o foco é ampliar a perspectiva do indivíduo em relação a sua vida profissional, pessoal e o mercado de trabalho. **Tal documento, exclui o espanhol nas grades curriculares, o que nos faz pensar nas consequências dessa decisão e o futuro do idioma no Brasil.**

A “Lei do espanhol”, Lei Federal 11.161, que instituía a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola no Ensino Médio e a oferta facultativa para o Ensino Fundamental, tinha como objetivo o estreitamento dos laços culturais, políticos e econômicos com os países firmados no Tratado do Mercosul: “sobre tal decisão pesa um certo desejo brasileiro de estabelecer uma nova relação com os países de língua espanhola, em especial com aqueles que firmaram o Tratado do Mercosul” (BRASIL, 2006, p. 127). O que causou uma grande esperança no avanço da língua, que entrou em ascensão após a publicação da lei que infelizmente em 2016 foi revogada, porém

a busca pelo idioma continuou muito forte, principalmente no campo cultural e profissional, pois estudar a língua espanhola traz para o estudante inúmeros benefícios.

Segundo Goettenauer (2005) “estuda-se na maior parte dos casos com fim de estar mais habilitado para competir profissionalmente, já que o Mercosul alargou as possibilidades no mercado de trabalho, e o espanhol assegurou seu lugar como a segunda língua mais importante nas relações comerciais” (GOETTENAUER, 2005, p. 61). Além disso, Coracini, 2007, afirma que mais do que um instrumento profissional de comunicação, o idioma adicional possibilita ao indivíduo um profundo desenvolvimento como sujeito na sociedade:

[...] serão sempre outras vozes, outras culturas, outra maneira de organizar o pensamento, outro modo de ver o mundo e o outro, vozes que se cruzam e se entrelaçam no inconsciente do sujeito, provocando reconfigurações identitárias, rearranjos subjetivos, novos saberes – não tão novos para serem originais nem tão velhos que não possam ser criativos (CORACINI, 2007, p. 152).

Nesse sentido, é mais do que estudar um idioma, significa a possibilidade de apreciar novas culturas, aprender sobre diversidade e desenvolver a interação comunicacional.

A própria BNCC orienta que é necessário: “expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes” (BRASIL, 2017, p. 52) então porque limitar esse repertório em apenas uma língua?

1.5. O impacto da sua exclusão na BNCC e no Ensino Médio

Desde que a BNCC foi aprovada e lançada em 2020, o movimento #FicaEspanhol⁵ formado por professores de 26 Unidades Federativas, luta para o

⁵ O movimento #FicaEspanhol, em uma perspectiva discursiva, pode ser compreendido como um “acontecimento enunciativo”, que, para Indursky (2008, p. 15), “implica apenas a instauração de uma nova forma-sujeito no interior de uma mesma FD”. Para a autora, esse acontecimento possibilita novos modos de enunciar sentidos no interior de uma mesma FD. Assim, a Lei do Espanhol e o movimento #FicaEspanhol representam uma mesma formação discursiva. Porém, o #FicaEspanhol produz novos sentidos nessa FD, o que, segundo a autora, pode provocar estranhamento.

retorno do ensino de língua espanhola no currículo escolar, na verdade o movimento surgiu como uma reação à MPV n° 746, lançada no final de 2016, essa MPV- Medida provisória, foi transformada na Lei da Reforma do Ensino Médio. O movimento elenca, em seu abaixo assinado, os seguintes motivos para a não retirada do idioma:

- 1- O espanhol é a língua utilizada em relações comerciais internacionais e movimentam cifras consideráveis de recursos;
- 2- O intercâmbio comercial reflete, conforme dados do Ministério da Economia, que o volume em valores das exportações brasileiras para os demais países da América Latina, entre 2010 e 2016, variou entre 30 e 45 bilhões de dólares e as importações atingiram entre 18 e 32 bilhões de dólares;
- 3- O setor de turismo demonstra que o Brasil, no período de 2016 a 2019, cerca de 6 milhões de turistas provenientes de países de língua espanhola, segundo informações apresentadas pelos Ministérios do Turismo e pela Polícia Federal. Esse volume comercial e de trânsito de pessoas requer necessariamente o conhecimento do espanhol para as interações ocorram de forma a promover a compreensão linguística;
- 4- A movimentação financeira das editoras responsáveis pela produção dos livros didáticos, inclusive os selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no qual o espanhol esteve presente em seis editais, de 2011 até 2018. Por exemplo, em 2012, havia um total de 2207 recursos didáticos (livros didáticos, dicionários e etc.) utilizados no ensino de espanhol em nosso país. Um aumento considerável se comparado com os dados da década de 1990 com 60 títulos (ERES FERNANDEZ et. Al, 2012, p. 7). Por sua vez, em 2018, na última edição de livros didáticos de língua espanhola no âmbito do Programa foram distribuídos 4.366.973 exemplares, segundo dados do FNDE. De acordo com dados anuais do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), o subsetor didático é o mais importante do mercado editorial brasileiro, sendo responsável por cerca de 45% do número de exemplares vendidos no país, assim como no faturamento no setor. Grande parte desses valores deve-se aos livros destinados ao ensino de espanhol no país;
- 5- A posição geopolítica do Brasil na América Latina, inclusive o fato concreto dessa nação fazer fronteira com nada menos do que sete países desse subcontinente, cuja língua oficial é o espanhol. Nessa perspectiva, a

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 prevê, no Parágrafo único do artigo 4º que “A República do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações”. No traçado dessa meta, a questão do conhecimento da língua se torna fundamental e o Brasil teria, pelo grau de desenvolvimento da reflexão e da pesquisa atingido em suas universidades, como conduzir com comprometimento e qualidade a inserção do espanhol no seu sistema educativo;

- 6- A manutenção do espanhol no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) faz-se necessária, pois os dados mostram que essa é a língua mais escolhida pelos candidatos. Em 2020, 3.132.593 estudantes escolheram o espanhol, representando um total de 53.78% do total de inscritos, conforme dados do INEP;
- 7- Os recursos já aplicados na formação de um corpo docente numerosos que, num conjunto maior de esforços implementados entre 2005 e 2017, requereram um investimento considerável por parte do governo federal e dos governos estaduais. Tais investimentos devem ser mantidos e/ou recuperados em prol da pluralidade que merece o sistema educativo brasileiro. (Movimento Fica espanhol, Maio, 2020)

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil tem um longo histórico em relação a sua inserção e adequações na educação brasileira, uma trajetória rodeada de diversas discussões entre avanços e retrocessos, mas é indiscutível a importância e a relevância do estudo da língua estrangeira no processo educativo social e intercultural do aluno. Sem contar o impacto no turismo no país, a chegada dos turistas tem um impacto positivo gerando emprego e relações interculturais, segundo o Ministério do Turismo, no Anuário Estatístico de Turismo ano base 2019 (2020), tivemos a visita de 2668 salvadorenhos, 1350 nicaraguenses e 5644 guatemalenses, 126.591 colombianos, entre outros que indicaram nas estatísticas um aumento das vendas de 2019 em comparação a 2018.

Dentre todas os motivos citados acima pelo Movimento #FicaEspanhol, devemos lembrar também que a exclusão do idioma, excluí não só uma disciplina, mas toda uma comunidade acadêmica científica.

Segundo Rossi (2021 apud GOMES, 2021), tal medida traz um prejuízo imenso aos estudantes brasileiros, pois a inclusão do espanhol aos currículos permitiu que os alunos tivessem acesso a língua que predomina o continente no qual faz parte. O acesso a essa cultura e a comunicação com os nativos de outros países romperam fronteiras que talvez nunca poderiam sequer conhecer.

Rossi (2021 apud GOMES, 2021), afirma ainda que nem se compara com o ensino do inglês, visto que os alunos têm contato com esse idioma por muito tempo durante sua vida escolar, porém devem complementar esses estudos com escolas de idiomas particulares, pois não alcançam desempenho satisfatório, isso levando em consideração aqueles que podem pagar. Diferente do espanhol, que mesmo com pouco tempo estudando a língua, podem alcançar um desempenho suficiente para usar como ferramenta de trabalho, curso superior ou até mesmo o contato comunicativo com outras pessoas.

Outro ponto que Rossi (2018) aborda, é a grande distância de currículo entre os alunos de rede pública e os de rede privada, visto que muitas escolas particulares continuarão ofertando o espanhol em sua grade curricular, o que aumentará a brecha social e econômica que existe entre os estudantes brasileiros.

Ao retomarmos a Lei do Espanhol- Lei nº 11.161/2005:

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. (grifo nosso)

É possível perceber que a Lei apresentou contradições e também deixou o espanhol à deriva em relação a lei, a própria designação “Lei do espanhol”, deixa um tom de determinação, mas ao mesmo tempo em seu primeiro artigo pode-se entender a indeterminação sobre o ensino da língua, como salientado no grifo que realizamos no texto, a oferta se torna obrigatória, porém a matrícula pelo aluno, facultativa.

Rodrigues (2012) ressalta outra contradição na lei, as diferentes formas de cumprimento da mesma, em seu artigo 2º a oferta em escolas públicas deve ser realizada em horário regular de aula, ou seja, suscita a ideia de uma integralização da disciplina com as outras do currículo, já no artigo 4º abre-se outras opções de oferta da língua na rede privada. Segundo Rodrigues (2012), essas possibilidades fortalece o processo de “desoficialização” (RODRIGUES, 2010), pois não integra a disciplina na grade curricular, dando oportunidade de ser ofertada em centros de línguas fora do horário normal das aulas.

Ainda que com inconsistências, a Lei do Espanhol trouxe o idioma para a realidade dos alunos; houve uma “explosão hispana” em todos os universos midiáticos, culturais e laborais o que proporcionou a expansão do conhecimento de mundo e a pluralidade. A demanda de professores de espanhol na Educação Básica aumentou, a procura pelos cursos universitários que ofertavam a habilitação na língua cresceu, só benefícios foram calculados com o surgimento da lei, até a sua revogação pela Lei nº 13.415/2016, denominado por Gomes (2021) como a “morte da Lei do Espanhol.”

Tal lei concerne a Reforma do Ensino Médio, segundo Gomes (2021), a BNCC ao trazer a língua inglesa com o *status* de língua franca, possibilita o questionamento se é possível formar um sujeito pluri/multilíngue com essas condições? Para a base, sim. Quando se refere a língua inglesa, a BNCC diz:

“Nesse sentido, ao assumir seu status de língua franca- uma língua que materializa em usos híbridos, marcada pela fluidez e que se abre para a invenção de novas formas de dizer, impulsionada por falantes pluri/multilíngues e suas características multiculturais-, a língua inglesa torna-se um bem simbólico para falantes do mundo todo. ”
(BRASIL, 2020, p. 244)

Nesse sentido, a BNCC acredita que apenas uma língua estrangeira consegue dar conta de um falante pluri/multilíngue, implicando assim, a ausência de outras

línguas e a política de exclusão do espanhol. Tal discurso não privilegia a pluralidade cultural, a anulação do espanhol é excluir dos alunos o conhecimento e a reflexão sobre diversos países, muitos deles vizinhos e que passaram por problemas sócio históricos parecidos aos do Brasil.

Para Silva (2016), a oferta do inglês torna o currículo um discurso neoliberal, apresentando a língua inglesa como uma ferramenta de instrumentalização para o trabalho, para o mundo globalizado, apenas como gerador de lucros para a sociedade e não possui o caráter de ensino atrelado à cultura, ainda segundo a autora, a lei evidencia um caráter instrumental e não a formação de cidadãos críticos e humanistas.

Ao ser retirado do NOVO ENEM, o espanhol deixa de ser visto conforme a Lei nº 9.394/1996 (LDB), modificada pela Lei nº 13.415/2017, e na própria BNCC, relembrando o texto presente nos dois documentos:

"Art. 35-A. [...] § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino”.

Ou seja, o espanhol é uma disciplina prevista no sistema educacional brasileiro, e mesmo com o apagamento na base curricular, segundo dados apurados do Movimento Fica Espanhol a partir da leitura dos Referenciais Curriculares, aproximadamente 75% dos Estados brasileiros optaram por manter a língua mesmo com a obrigação da implementação da BNCC, nesse sentido ele deve fazer parte do ENEM.

O apagamento do espanhol e a soberania do inglês nos documentos oficiais reflete as relações políticas do país nos últimos governos recentes, levando em consideração as questões econômicas e colocando em privilégio ao direito da pluralidade linguística cultural que os estudantes brasileiros têm direito.

Mesmo diante de todos esses argumentos, no último dia 17 do mês de março o MEC anunciou muitas mudanças na prova do ENEM para o ano de 2024, uma delas é a falta da opção de escolha pela língua espanhola para a prova de língua estrangeira.

2. LEITURA: CONCEPÇÕES E PROCESSOS

Neste capítulo, abordaremos o conceito de leitura em vários âmbitos, o processo em língua materna e língua estrangeira, a leitura em situações de provas no Ensino Médio, como a leitura é tratada nos documentos oficiais e o papel do professor de língua espanhola nos anos finais do ensino básico.

2.1. O processo de leitura em língua materna e língua estrangeira

Para Leffa (1996), a leitura é reconhecer o mundo através de espelhos, visto que é um processo de representação, ou seja, olhar para uma coisa e ver outra, não é um acesso direto à realidade, mas se dá como intermediária de elementos da realidade, ainda segundo o autor, se a leitura são espelhos fragmentados do mundo, a leitura só é possível com o prévio conhecimento de mundo. Afinal, a leitura não é feita apenas por meio de palavras, pode-se ler sentimentos, a história de um povo através de fotos e até mesmo a sorte em borras de café.

Apesar de existirem diferentes formas de leitura, segundo Leffa (1996), o processo é o mesmo, ou seja, novamente a metáfora do espelho. O autor salienta que nesse processo, o reflexo que nos chega através da leitura, depende da posição da pessoa em relação ao espelho. Em outras palavras, dependendo dessa posição, os segmentos da realidade serão refletidos diferentes. Leffa (1996) chama esse processo de “triangulação da leitura”. Quando não acontece essa triangulação, ou, quando o leitor lê, mas não entende, ele ficou apenas no primeiro elemento da realidade, olhou para o espelho, mas não viu; houve a tentativa de leitura, mas não a leitura.

Pode-se definir restritamente o processo da leitura, contrastando-se duas definições antagônicas: (a) ler é extrair significado do texto e (b) ler é atribuir significado ao texto. (LEFFA, 1996, p.11)

Como ilustração, Leffa (1996) faz uma analogia da leitura com uma mina de exploração: o texto é um terreno repleto de riquezas que precisam ser exploradas pelo leitor, pois para o autor, a leitura é um processo ascendente.

À medida que se avança no texto constrói-se o entendimento, porém quando se usa o termo extrair caímos na limitação de que um texto pode ter apenas um significado, mas que, na verdade, um texto pode conter vários conteúdos, como também, vários textos podem refletir apenas um, portanto, o processo de leitura é atribuir significados ao texto, pois esse significado depende da bagagem e leitura de mundo prévia que o leitor tem.

O processo de interação entre aquele que lê e o texto, interfere nas situações de leitura, as estratégias utilizadas pelo leitor que vão desde seu conhecimento de mundo, conhecimento linguístico e textual. Por isso, é um processo individual e subjetivo, porém, não é arbitrário.

[...] construir sentido em leitura é fazer interagir as experiências de linguagem do leitor e seus conhecimentos de mundo com a matéria-prima escrita que possui diante dos seus olhos, por meio dos dados formais e contextuais desta última. Nessa interação, alcançada pela execução de inúmeras estratégias, o leitor refaz o caminho percorrido pelo autor do texto, servindo-se para isso das pistas ou dos rastros deixados durante o processo de escrita para inaugurar um novo percurso individual e subjetivo, mas nunca arbitrário, pois o próprio texto indica os caminhos a serem seguidos [...] (PIETRARÓIA, 2001, p.21)

Trata-se de um processo complexo que envolve habilidades e estratégias. Para Leffa (1996), explicar a complexidade desse processo compara-se com a reação química:

Na leitura, como na química, para termos uma reação é necessário levar em conta não só os elementos envolvidos, mas também as condições necessárias para que a reação ocorra. O simples confronto do leitor com o texto não garante a eclosão de todos os acontecimentos que caracterizam o ato da leitura. A produção de uma nova substância – no caso a compreensão – só ocorre se houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se determinadas condições estiverem presentes. (LEFFA, 1996, p. 17)

Ao realizarmos uma leitura, várias estratégias podem ser usadas, tais estratégias utilizadas para a leitura em língua materna também podem ser usadas na leitura em língua estrangeira.

Para Pietraróia (1997), a leitura, mais do que uma integração entre os processos *bottom up*⁶ e *top down*⁷, configura como “uma construção individualizada e especificada, segundo três variáveis básicas: o texto, o leitor e a situação de leitura” (1997, p. 10). Ou seja, ler um texto em língua estrangeira, além de apoiar-se em estratégias, também se faz necessário que o leitor tenha um conhecimento linguístico e sociocultural.

Segundo Scaramucci (1995), ao realizarmos uma leitura, ativamos diversos conhecimentos que, ao relacionar com o contexto e as informações contidas no texto, são filtrados, depurados, desenvolvidos e alterados conforme a necessidade. Nesse sentido, a leitura é um processo dialógico.

Assim sendo, aprender uma nova língua não é uma tarefa tão fácil. Existem inúmeras dificuldades como a de articular sons incomuns na língua estrangeira, entrando em conflito com a língua materna, no espanhol e no português, por exemplo, apesar de serem línguas próximas e com uma grande familiaridade. Segundo Ulsh (1971 apud ALMEIDA FILHO, 1995, p.15), 85% do vocabulário do português tem cognatos em espanhol, e é possível observar a surpresa dos estudantes ao saberem que a palavra *leche* em espanhol é um substantivo feminino, *la leche*, enquanto no português o substantivo “leite” é masculino, “o leite”, que a palavra *apodo* em espanhol significa “apelido”, enquanto o substantivo *apellido* significa “sobrenome”.

Essa dificuldade nos faz lembrar do ensino da língua inglesa na escola regular há 20 ou 25 anos atrás, onde o ensino era puramente baseado na forma, e se faziam traduções extensas baseadas apenas no dicionário, colocando as palavras exatamente “ao pé da letra”, o que gerava um texto desconexo e sem sentido. De acordo com Revuz (1998):

[...] o que estilhaça ao contato da língua estrangeira é a ilusão de que existe um ponto de vista único sobre as coisas, é a ilusão de uma possível tradução termo a termo, de uma adequação da palavra à

⁶ O modelo *bottom-up* é baseado num modelo de leitura de decodificação centrado unicamente no texto (Moita Lopes, 1996:138). O nome desse modelo é *bottom-up* porque se baseia no uso de estratégias ascendentes, na qual o leitor decodifica a informação disponível no nível de aspectos perceptíveis sensorialmente (Sternberg, 2000:268)

⁷ Diferente do *top-down*, que se baseia no conhecimento prévio trazido pelo leitor para o processo de leitura, no modelo *bottom-up*, o leitor constrói o significado apenas ao reconhecer as palavras e a estrutura das sentenças na página impressa de um texto (Nuttal, 1996:17). Esse modelo atua do específico para o geral, ou seja, parte das palavras para as sentenças (Meurer, 1985:37).

coisa. Pela intermediação da língua estrangeira se esboça o deslocamento do real e da língua. [...] (REVUZ, 1998, p.223)

O significado que se obtém durante o processo de leitura pode variar de leitor para leitor, isso por causa do conhecimento prévio sobre o tema abordado, também do conhecimento linguístico, dos propósitos de leitura, enfim, a leitura é um processo complexo.

No ENEM, as questões de espanhol usam textos em língua espanhola, porém, o enunciado e as alternativas são redigidos em língua materna. Ao utilizarmos diversas estratégias no processo de leitura, muitas delas podem ser as mesmas tanto em língua estrangeira, quanto em língua materna, contudo, Alderson (2000, p.23) propõe a seguinte pergunta: um bom leitor em língua materna é também um bom leitor em língua estrangeira? Para o pesquisador, “na leitura em língua estrangeira, o conhecimento dessa língua estrangeira é um fator mais importante que as habilidades leitoras da língua materna” (ALDERSON, 2000, p.23).

Segundo Fernandez López (1991), ler na língua alvo requer uma competência leitora formada por conhecimentos e estratégias:

- estratégias pessoais de leitura e aprendizagem;
- conhecimentos prévios e experiência sociocultural;
- uma competência linguística - ainda que seja básica - na L2.
- competência discursiva na língua materna e na nova língua;

Para Fernández López (1991), ler na língua que se aprende requer uma competência leitora que desenvolve estratégias e saberes já conhecidos e que centra em conhecimentos linguísticos e discursivos próprios da nova língua.

Scaramucci (1995), elenca três hipóteses sobre a relação de leitura em língua materna e em língua estrangeira, a primeira é a do leitor não ter proficiência em leitura na língua materna. Neste caso, a autora parece fundamentar a hipótese no modelo descendente de leitura, citado por Leffa (1995, p. 15), como sendo um processo que desce do leitor ao texto, coloca a relevância do aspecto cognitivo em detrimento do aspecto linguístico.

A segunda hipótese se firma na proficiência linguística insuficiente em língua estrangeira, aproximando-a do modelo ascendente de leitura, a compreensão sobre o texto ao leitor, à medida que a leitura vai avançando (LEFFA, 1995, p.13).

A terceira hipótese é a falta de habilidade de leitura em língua materna e em língua estrangeira, ou seja, considera que só serão bons leitores no idioma desejado, se forem bons leitores em língua materna.

2.2. A leitura em situações de provas de múltipla escolha e o ENEM

Como dito anteriormente, a prova de espanhol no ENEM é composta por 5 (cinco) itens com textos em língua espanhola e enunciados e alternativas que vão de (a) a (e) em língua materna. A leitura feita nesse tipo de prova pode trazer algumas especificidades, visto que não estão relacionadas à leitura de um texto e à resposta dissertativa. Nas alternativas, essas respostas são objetivas e direcionadas, e as opções podem ser confundidas pelo leitor, muitas vezes tendo que voltar ao texto para relê-lo.

Um estudo feito por Andreassen e Bråten (2010), que visa a estudar questões de múltipla escolha relativas à compreensão de palavras e à memória de trabalho relacionadas à compreensão leitora, concluiu que uma das habilidades mais utilizadas nesse tipo de questão é a releitura do texto, visto que o texto fica disponível na própria questão. Porém, para os pesquisadores, se o texto não estiver disponível no momento de responder à questão, força o mesmo a sintetizar as ideias mais importantes no momento da leitura, fazendo um maior uso da memória de trabalho.

Segundo Sigot (2004, p.110), “O teste de múltipla escolha é a forma mais comum de avaliar a compreensão leitora...”. Bachman e Palmer (1996 apud TUMOLO e TOMITICH, 2007) descrevem três etapas para elaboração desse tipo de teste:

- Planejamento: define-se o que se quer medir;
- Operacionalização: escolha/elaboração de itens para atingir o que se quer medir;
- Administração: revisão dos testes.

Para Gabriel e Fromming (2002) e Viana (1982), quem elabora as questões deve considerar alguns requisitos indispensáveis como:

- Domínio na área em que serão elaboradas as questões;
- Compreender os objetivos dos testes;
- Entender as características dos candidatos;
- Conhecer muito bem o idioma.

Conforme Woodford (1991), existem algumas vantagens e desvantagens em testes de múltipla escolha para a verificação de compreensão leitora, as vantagens são a agilidade na correção e o alto grau de confiabilidade, quando bem elaborado. Por outro lado, as desvantagens são a dificuldade de elaboração de bons testes e a de limitar-se a avaliar a compreensão.

Dentre os testes possíveis nesses exames de larga escala, além dos de múltipla escolha, pode-se citar também o *cloze*⁸, o resumo e as questões dissertativas. No caso do ENEM, acreditamos que todos os tipos de testes podem ser utilizados como forma de medir a compreensão leitora, porém os dois últimos dificultariam a agilidade na correção, talvez por isso a opção por testes de múltipla escolha.

2.3. A leitura nos documentos oficiais brasileiros

Antes de explanarmos sobre o conceito de leitura nos documentos oficiais, é necessário traçar uma linha do tempo em relação aos documentos oficiais e sua importância para a educação.

Após a constituição em 1988, onde por meio do Art. 210 já previa a criação de uma Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental: “Serão fixados

⁸ um método de interceptar uma mensagem de um emissor (escritor ou falante), suprimindo, pelo apagamento de partes, seu padrão de língua, e então apresentando essa mensagem aos receptores (leitores ou ouvintes) para que as suas tentativas de reconstrução do padrão potencialmente rendam um número considerável de unidades de Cloze. Taylor (1953, p. 416 apud ADELBERG; RAZEK, 1984, p. 111)

conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”, foi criada em 1996 as Leis de Diretrizes e Bases, onde também previa a BNCC no seu artigo 26: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. ”

Em 1997 foi criada as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), normas para orientarem o planejamento dos currículos nacionais, as diretrizes são feitas para cada etapa da educação básica, a versão mais recente foi atualizada em 2018, atendendo às mudanças propostas pela lei 13.415.

Porém, em 1999 foi lançado os PCN-EM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, egresso da reforma educacional dos anos 90, pouco tempo depois reformulado, em 2002, com o intuito de organizar e estabelecer formas de ensino para o currículo educacional brasileiro.

Como já previsto em lei, a BNCC tem sua primeira versão para consulta pública em 2015, mas só entra em vigor em 2019, quando começa a reelaboração curricular no Ensino Médio.

O que se pergunta é se a BNCC anula os PCN e as Diretrizes. A resposta é não. Segundo Filpo (2021), os PCN são parâmetros para também servirem de norte na construção de currículos, a favor de subsidiar a prática do professor, a diferença é que os parâmetros não eram de caráter obrigatório, diferente das diretrizes que configuram obrigatoriedade, porém trazia a questão dos conteúdos de forma mínima, mas só com a chegada da BNCC e a obrigatoriedade da mesma, trouxe a importância das aprendizagens essenciais: conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. A Base tem como função especificar as habilidades que se espera dos alunos, segundo Deschamps, presidente do CNE- Conselho Nacional da Educação, em entrevista ao site *Todos pela Educação* em 2018, a Base não exclui os outros documentos, “fazendo uma analogia, as DCN dão a estrutura, e a Base recheia essa forma, com o que é essencial de ser ensinado. Portanto, elas se complementam. ”

Na perspectiva dos PCN a leitura é um processo no qual o leitor constrói o significado do texto a partir dos seus objetivos.

Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (BRASIL, 1997, p. 41)

A ideia de leitura para os PCN vai ao encontro de autores cognitivistas como Calegari (2005), Leffa (1996) e Kleiman (2010), que definem a leitura como um conjunto de estratégias desenvolvidas pelo leitor que envolve o seu ambiente, seus conhecimentos, elementos culturais e interação. Para Leffa (1996), por exemplo, este leitor é dotado de uma série de processamentos que pode ser um leitor rápido, lento, superficial e etc., o leitor não é estático, ele realiza a leitura checando hipóteses por meio dos seus conhecimentos prévios.

Os PCN preveem a leitura como um instrumento de autonomia, através dela, o leitor tem a possibilidade de suprir objetivos fruição, informação, interação, diversão e trabalhar a criticidade, o documento mostra a importância de ser criadas, pelo professor, situações de leituras, de acordo com seu planejamento. Os PCN presumem que a leitura:

[...] é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir de seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto [...] não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão. (BRASIL, 1998, p. 41)

Nesse sentido, a leitura nos PCN é um processo de compreensão, não só de decodificação, essa é a principal concepção equivocada para o processo de aprendizado inicial:

A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. (BRASIL, 1998, p. 43).

Nesta perspectiva, a leitura exige toda uma demanda de construção do significado por meio das relações de sentido de sua associação sócio-histórica. Sendo, a leitura um processo, segundo o documento, o leitor interage com o texto promovendo uma atitude ativa perante o que se lê.

Os PCN também postulam a leitura como uma prática social:

Fora da escola, não se lê só para aprender a ler, não se lê de uma única forma, não se decodifica palavra por palavra, não se responde a perguntas de verificação do entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se faz desenho sobre o que mais gostou e raramente se lê em voz alta. (BRASIL, 1998, p. 44).

Assim, a leitura não se limita como uma prática escolar, como uma atividade engessada que visa uma única forma de ler, sendo, no entanto, cabível admitir várias leituras com diversidade de textos e modalidades.

A partir dos PCN e dessas concepções para as DCN a concepção de leitura está em um processo dialógico, realizando-se por meio de troca de informações entre o leitor e o texto, dialogando assim, com a concepção dos PCN, onde a leitura novamente não resume em uma mera decodificação, mas sim uma troca de informações e exige do leitor o seu conhecimento de mundo para então decodificar/compreender o que se leu.

Nesse sentido, os dois documentos mostram a preocupação com a leitura em ser um processo dialógico e interacional, formando o leitor com criticidade e desenvolvendo a sua interação com o mundo e sua realidade.

2.4. O papel do professor nas aulas de língua espanhola no Ensino Médio

Quando tratamos de ensino de língua espanhola no Brasil, precisamos entender que mesmo com a ascensão do idioma perante a lei do Espanhol em 2005, ainda assim é pequena a oferta da língua como segunda habilitação nos cursos de letras no país. Nesse sentido, a capacitação de professores de língua espanhola é dar espaço a uma língua esquecida pelas políticas públicas há muito tempo.

Dessa forma, quando pensamos na prática do professor de espanhol em sala de aula, sabemos que não estamos falando apenas sobre a formação teórica do professor, é importante que ele traga questões sociais em conformidade com a realidade do aluno, segundo Moita Lopes (2006) há a necessidade de o professor contribuir com o ensino aprendizagem do aluno repensando o modo de como teorizar levando em conta as mudanças sociais em relação a vida do discente.

Segundo os PCN de Língua Estrangeira (1998), os professores de línguas devem direcionar sua prática de forma reflexiva para o desenvolvimento do saber:

Tradicionalmente, pensava-se que seria suficiente que o professor fosse exposto a princípios para que sua prática mudasse imediatamente ao abraçar uma nova proposta. Hoje em dia, contudo, sabe-se que o processo é muito mais demorado e complexo, pois a pesquisa indica que, embora os professores frequentemente compreendam princípios teóricos, ao retornarem para a sala de aula, costumam interpretar as inovações em termos de crenças e práticas anteriores. Desse modo, acredita-se, atualmente, que além de se expor o professor aos princípios subjacentes a parâmetros, faz-se necessário seu envolvimento em um processo de reflexão sobre o seu trabalho em sala de aula. Essa reflexão é entendida como o modo mais eficiente para que as práticas em sala de aula sejam questionadas e alteradas, gerando um desenvolvimento contínuo da prática de ensinar língua estrangeira. (BRASIL, 1998, p.109).

Dessa forma, ao refletir sobre a sua prática em sala de aula, o professor torna mais eficiente o seu trabalho, podendo ser alterado durante o processo dependente da avaliação que se tem.

De acordo com Almeida Filho (1996), é importante elencar e conhecer quais elementos devem ser investigados da sua própria prática, evidenciar suas potencialidades e limitações enquanto docente. Nesse sentido, o professor está em

constante formação, até mesmo reflexiva, promovendo assim, um exercício de constantes mudanças e aperfeiçoamentos.

Segundo as OCEM- Orientações Curriculares para o Ensino Médio- por muito tempo no Brasil, o ensino de línguas estrangeiras baseou-se na forma, no ensino de gramática e na memorização de regras, o que na verdade prejudica o aprendizado efetivo da língua, pois dessa forma, o aluno não reconhece o idioma como parte essencial no contexto de vida dele. Pensando nisso, Franco (2015) propõe práticas educacionais que carregam uma intencionalidade:

ela se organiza em torno: de intencionalidades, de práticas que dão sentido às intencionalidades; de reflexão contínua para avaliar se a intencionalidade está atingindo todos; de acertos contínuos de rota e de meios para se atingir os fins propostos pelas intencionalidades. Configura-se sempre como uma ação consciente e participativa (FRANCO, 2015, p. 605).

Assim, contextualizando o ensino à realidade do aluno e promover a intencionalidade das aulas com o intuito de suprir os objetivos do aluno, faz com que ele se motive e tenha ainda mais interesse pela disciplina.

Além da competência gramatical, o aluno precisa possuir um bom domínio da competência sociolinguística, da competência discursiva e da competência estratégica. Esses constituem, no nosso entender, os propósitos maiores do ensino de língua estrangeira no ensino médio. (...) afinal, para poder comunicar-se numa língua qualquer não basta, unicamente, ser capaz de compreender e produzir enunciados gramaticalmente corretos. É preciso também, conhecer e empregar as formas de combinar esses enunciados num contexto específico de maneira a que se produza comunicação (BRASIL, 1999. 29).

Dessa forma, para os PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), o aluno não deve ser capaz apenas de ler ou compreender a forma dessa língua alvo, ele precisa também, comunicar-se no idioma mediante o contexto em que está inserido.

3. DESENHO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos a metodologia desenvolvida, iniciando pela descrição da natureza da pesquisa, o contexto em que ela foi desenvolvida, os participantes que colaboraram para a coleta de dados, os instrumentos utilizados para a coleta, os procedimentos metodológicos de análise aos quais os dados foram submetidos, e as considerações éticas sobre o trabalho.

3.1. A natureza da pesquisa e instrumentos utilizados

Objetivamos, neste estudo, analisar os textos e as questões das provas de espanhol do ENEM, a fim de investigar a concepção de leitura e habilidades específicas necessárias a serem desenvolvidas pelos estudantes em sala de aula para um melhor desempenho na prova.

Dessa forma, a metodologia utilizada na pesquisa é de natureza qualitativa, com viés interpretativista de tipo documental, orientando-se em fundamentos teóricos que caracterizam tal abordagem.

Quanto à abordagem qualitativa-interpretativista, concordamos com Paiva (2019), que diz que a pesquisa qualitativa acontece no mundo real, com o propósito de “compreender, descrever e, algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas”. As formas citadas ajudam a entender as questões e a sua importância, tais formas incluem a análise de documentos, as experiências coletivas e individuais.

No modelo interpretativista, o pesquisador busca compreender a realidade por meio da interpretação dos seus autores. “O pesquisador busca compreender a complexidade das visões de mundo oriundas da construção social, história e cultura” (CRESWELL, 2014). O pesquisador deve considerar que o sujeito e o objeto são interdependentes, portanto, o conhecimento gerado é subjetivo.

Na pesquisa em questão, assumimos uma postura interpretativista mediante os instrumentos pré-estabelecidos para a obtenção de dados, visto que tal interpretação se dará com a análise dos níveis de proficiência em língua espanhola

dos alunos, além da análise interpretativa do nível de proficiência exigido nas questões do ENEM.

O pesquisador procura compreender o processo de interação dos indivíduos em seus contextos específicos, utilizando métodos como etnografia, estudo de caso, entrevista narrativa e outras ferramentas que possibilitem uma abordagem aberta que mostre os significados e símbolos presentes na pesquisa (CRESWELL, 2014).

O corpus está formado por provas, as fichas de leitura e as notas de campo. Este corpus será analisado a partir da análise documental. Para Phillips (1974), "quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano" (p. 187) são fontes documentais. Nelas, incluem-se cartas, diários e memorandos, fichas, jornais, leis, discursos, estatísticas e arquivos escolares. Nesse sentido, escolhemos utilizar um "diário de bordo" como instrumento de anotações das impressões dos alunos, visto que a pesquisadora é também professora dos alunos pesquisados.

Para Demo (2012):

O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balanço, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixe de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso, é impossível reduzir o entrevistado a objeto. (DEMO, 2012, p. 33)

Para a análise documental, utilizamos a Matriz de Referência do Ensino Médio, além das provas do ENEM de anos passados.

Para Caulley (1981), ao fazer uma análise documental, o pesquisador busca informações baseadas em fatos a partir das questões de interesse na pesquisa. Guba e Lincoln (1981), por sua vez, especificam diversas vantagens em utilizar documentos em pesquisas, como por exemplo, o fato de que documentos podem ser consultados e (re)consultados ao longo dos tempos, constituem fonte confiável e estável, são fontes que servem como fundamentação poderosa às falas do pesquisador, além da vantagem de que documentos em geral não têm custo financeiro, apenas investimento em tempo e atenção.

Existem, porém, algumas críticas em relação ao uso de documentos, no entanto, os documentos podem complementar informações obtidas por outras técnicas, como por exemplo, a análise de fichas de leituras propostas no presente estudo.

Na análise documental, é importante fazer a escolha correta dos documentos, esta não deve ser aleatória e sim direcionada. “Por exemplo, para uma análise do processo de avaliação nas escolas, o exame das provas pode ser muito útil. Já para o estudo da interação grupal dos alunos, a análise das provas pode não ser necessária”. (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p.47- 48). Os documentos selecionados para esta pesquisa serão os arquivos oficiais do INEP e as provas do ENEM dos anos de 2010, 2019 e 2021.

Para Ludke e André (2013), após a seleção dos documentos, o pesquisador deve recorrer à metodologia de análise de conteúdo definida como “uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados ao seu contexto”, por Krippendorff (1980 apud Ludke e André (2013)).

Krippendorff enfatiza ainda que as mensagens transmitem experiência vicária, o que leva o receptor a fazer inferência dos dados para o seu contexto. Isso significa que no processo de decodificação das mensagens o receptor utiliza não só o conhecimento formal, lógico, mas também um conhecimento experiencial onde estão envolvidas sensações, percepções, impressões e intuições. O reconhecimento desse caráter subjetivo da análise é fundamental para que possam ser tomadas medidas específicas e utilizados procedimentos adequados ao seu controle. (Ludke e André, 2013, p. 48 – 49)

As fichas de leitura é um instrumento que escolhemos para obtermos dados para a análise. Segundo Marconi; Lakatos (1999).

Além disso, outro instrumento muito importante utilizado, foi o diário de bordo, as anotações de campo alicerçaram os resultados por meio das observações em sala de aula e aplicações das fichas de leitura.

Segundo Porlán e Martín (1997), o diário de bordo é uma ferramenta que pode ser usada como um guia, que media a tomada de consciência do pesquisador, pois especificam as problemáticas, fazendo um apontamento específico e no momento em

que acontece, dessa forma, facilita a concepção do processo de pesquisa da realidade dos participantes.

Para Bodgan e Biklen (1991, p. 150) as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”

Dessa forma, as anotações de campo, observações e discussões durante o desenvolvimento da pesquisa foram analisadas no final do processo e serviram de suporte para a problematização e o processo investigativo.

3.2. Pesquisa documental

Para alguns autores a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica tem certa similaridade, para Cellard (2008, p. 296), documento “é tudo o que é vestígio do passado, tudo que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’”. Para Gil, 2008, os documentos podem ser dos mais variáveis, desde diários, fotos, filmes, até documentos públicos ou privados. A diferença entre os dois tipos de pesquisas está justamente na natureza das fontes, na pesquisa bibliográfica, os documentos usados como fontes, geralmente já foram usados analiticamente, publicados por meio de livros ou artigos, na pesquisa documental, tais materiais, não receberam tratamento analítico (Sá-Silva, Almeida e Guindani 2009, p. 6).

A pesquisa documental:

[...] caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, entre outras matérias de divulgação. (OLIVEIRA, 2007, p. 69 *apud* SÁ-SILVA, ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 6).

Sabe-se, porém, que ao se trabalhar com documentos inspira cuidados e credibilidade, nesse sentido, Martins; Theophilo (2009, p. 8) explicam que “Um dos grandes desafios da prática da pesquisa documental é o grau de confiança sobre a veracidade dos documentos [...]”.

O processo de análise documental se inicia com a avaliação dos documentos, é primordial em todas etapas, que o pesquisador leve em consideração o contexto histórico no qual tal documento foi produzido, os elementos de análise dos documentos podem variar mediante a necessidade do pesquisador, após essa análise chega o momento de separar os documentos que serão utilizados “[...] momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” novamente. (CELLARD, 2008, p. 303).

Conforme Cellard, 2008, os elementos de uma análise documental se resumem em:

- Contexto: o universo sócio-político do autor e o momento sócio histórico;
- Autor ou autores: Cellard (2008) acreditar ser “bem difícil compreender os interesses (confessos, ou não!) de um texto, quando se ignora tudo sobre aquele ou aqueles que se manifestam(...)”;
- Autenticidade e confiabilidade: Para Cellard (2008: 301) “é importante assegurar-se da qualidade da informação transmitida”.;
- A natureza do texto: faz-se necessário levar em conta a natureza e o suporte do texto, visto que “[...] a abertura do autor, os subentendidos, a estrutura de um texto podem variar enormemente, conforme o contexto no qual ele é redigido.” (CELLARD, 2008, p. 302).
- Os conceitos-chave: é importante delimitar os sentidos das palavras e os conceitos, principalmente por conta dos jargões técnicos, o regionalismo e gírias regionais.

O processo de análise tem um desenvolvimento encadeado, depois de categorizar inicialmente os documentos, a próxima fase é o enriquecimento de informações, é o momento que o pesquisador volta aos textos com estratégias de aprofundamento e ampliação, com o intuito de aumentar seu conhecimento e selecionar o que se precisa ser mais aprofundado. (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

Quando não há mais documentos para analisar, quando a exploração de novas fontes leva à redundância de informação ou a um acréscimo muito pequeno, em vista do esforço despendido, e quando há um sentido de integração na informação já obtida, é um bom sinal para concluir o estudo (Ludke e André (1986: 44).

Diante disso, a pesquisa documental faz-se um procedimento eficaz nas áreas de humanas e sociais, visto que são, em muitas pesquisas, as únicas fontes de informações.

3.3. Perfil dos Participantes

Para a seleção dos participantes consideramos os alunos estudantes da ETEC dos 2º e 3º anos do Ensino Médio, pois supúnhamos que realizariam a prova do ENEM como treino e, também, os do último ano, como meio de porta de entrada para faculdades e universidades.

A princípio, a ideia era realizar a pesquisa com duas salas: uma de terceiro e uma de segundo ano, nas quais a pesquisadora lecionava, porém, houve dificuldades uma vez que nem todos os alunos aceitaram participar da pesquisa e acabamos realizando com apenas 30 alunos diversos entre os dois níveis escolar, no entanto, escolhemos para análise de dados, apenas 10 dos 30 participantes, pois julgamos sujeitos mais assíduos e engajados nas respostas aos instrumentos de coleta.

No quadro a seguir apresentaremos o perfil dos participantes que responderam às fichas de leitura e aos questionários.

| Participante | Sexo | Idade | Nacionalidade | Escolaridade |
|---------------------|-------------|--------------|----------------------|---------------------|
| P1 | M | 16 | BRASILEIRO | 2º ANO EM |
| P2 | M | 16 | BRASILEIRO | 2º ANO EM |
| P3 | M | 16 | BRASILEIRO | 2º ANO EM |
| P4 | M | 16 | BRASILEIRO | 2º ANO EM |
| P5 | M | 16 | BRASILEIRO | 2º ANO EM |
| P6 | M | 17 | BRASILEIRO | 2º ANO EM |

| | | | | |
|-----|---|----|------------|-----------|
| P7 | M | 16 | BRASILEIRO | 2º ANO EM |
| P8 | F | 16 | BRASILEIRA | 2º ANO EM |
| P9 | F | 16 | BRASILEIRA | 2º ANO EM |
| P10 | F | 16 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P11 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P12 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P13 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P14 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P15 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P16 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P17 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P18 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P19 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P20 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P21 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P22 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P23 | F | 18 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P24 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P25 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P26 | F | 17 | BRASILEIRA | 3º ANO EM |
| P27 | M | 18 | BRASILEIRO | 3º ANO EM |
| P28 | M | 17 | BRASILEIRO | 3º ANO EM |
| P29 | M | 17 | BRASILEIRO | 3º ANO EM |
| P30 | M | 17 | BRASILEIRO | 3º ANO EM |

Quadro1- Perfil dos participantes- Elaborado pela autora

Pelo quadro podemos observar que a faixa etária dos alunos varia entre 16 e 17 anos, em sua maioria são meninas, 19 exatamente. O grupo, apesar de jovens, é bastante maduro em relação aos estudos e projeto de vida.

3.4. Contexto de coleta de dados

A coleta de dados deste estudo foi realizada em uma escola pública de nível médio/técnico, uma ETEC – Escola Técnica Estadual, em um município, no interior do Estado de SP. A escolha desse contexto justifica-se pelo fato de a pesquisadora ser docente da instituição e atuar como professora da disciplina de espanhol, nos cursos de Ensino Médio integrado, aliando, assim, a prática à pesquisa.

As ETEC's – Escolas Técnicas Estaduais, foram criadas na década de 1980, pelo Centro Paula Souza, hoje vinculada à Secretaria de Desenvolvimento do Estado de São Paulo, com o intuito de promover o ensino técnico voltado para a formação de profissionais para o mercado de trabalho, inspirado no modelo europeu.

A instituição, objeto de coleta, foi criada em 2010, inicialmente com uma classe ETIM- Ensino Técnico Integrado ao Médio, de Informática. Hoje a instituição conta com os cursos integrados de administração, informática e química, além dos cursos técnicos em recursos humanos, administração, serviços jurídicos, informática e química.

A escola está completamente inserida na comunidade do município e é referência na formação educacional na região. Além do comprometimento com o ensino, também atua como fornecedora de mão de obra para empregos e estágios e lidera projetos sociais e filantrópicos na cidade.

A inserção dos alunos nos cursos é feita através de vestibulinhos baseados em provas objetivas de 50 questões e várias áreas do conhecimento, como de comunicação e expressão, literário, artístico e científico. As provas são oferecidas aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II. A prova possui um sistema de bonificação para alunos de baixa renda, e beneficia os que já cursaram, até então, escolas de ensino público. Tais alunos recebem uma margem de 10% de benefício, além da cota reservada para negros que dá direito a mais 3% de bônus no exame.

3.5. Considerações éticas sobre o trabalho

A responsabilidade ética para e na pesquisa deve ser um traço característico pessoal do pesquisador e uma constante norteadora em todas as etapas do estudo empreendidas por ele no sentido de lançar luz às realidades que se propõe a analisar. Especialmente antes de entrar em campo, o pesquisador deve refletir acerca das dimensões políticas e éticas que está prestes a experimentar (PUNCH, 1994).

A preocupação e o compromisso ético com participantes da pesquisa foi historicamente percebida a partir da substituição do termo “sujeito da pesquisa” por “participante da pesquisa” (REIS, 2017, P. 229). Os participantes foram então encarados como parte fundamental do processo investigativo, não somente como meios para os resultados, mas como fins em si mesmos. (SCHÜKLENK, 2005, p. 33-36).

Ciente do compromisso do pesquisador com a comunidade e com o participante de pesquisa, destaco, de acordo com a nova resolução (510/2016) da ética na pesquisa⁹, os princípios orientadores da investigação integrantes desta dissertação:

- Assentimento livre e esclarecido: anuência do participante da pesquisa após devidos esclarecimentos (cf. termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE – no apêndice a);
- Compromisso da pesquisadora na socialização a produção do conhecimento resultante da pesquisa em formato acessível à comunidade acadêmica e à rede pública de ensino do DF;
- Atenção aos direitos do participante: 1) direito à confidencialidade: garantia do resguardo das informações dadas em confiança e a proteção contra sua revelação não autorizada; 2) direito à decisão acerca de revelar ou não a sua identidade; 3) direito de ser informado sobre a pesquisa; 4) direito de optar desistir da pesquisa a qualquer momento; 5) direito à privacidade: direito de manter o controle sobre suas escolhas e resguardar a sua intimidade, sua imagem e seus dados; 6) direito de ter suas singularidades, seus valores culturais, morais e religiosos, bem como hábitos e costumes respeitados.

⁹ Resolução da ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em <http://www.anped.org.br/news/nova-resolucao-5102016-de-etica-na-pesquisa> Acesso em 23/10/2021

Pretendemos neste estudo, trabalhar com total consideração e respeito aos participantes e à instituição, devolvendo os resultados coletados e garantindo acesso à pesquisa antes mesmo de ser submetida. Deve-se lembrar também, que o projeto foi submetido à Plataforma Brasil para passar pela comissão de ética, sendo aprovado posteriormente.

Duff e Early (1996, p. 22 apud Paiva, 2019), apresentam considerações importantes que asseguram o tratamento ético à pesquisa humana:

- Privacidade e confiabilidade: proteger os indivíduos cujos pontos de vista ou vozes possam ser identificados; ter consciência da intrusão que a pesquisa possa ter.
- Segurança: considerar importantes as consequências da identificação de indivíduos com opiniões contrárias ao sistema; consequências da intrusão do pesquisador, assegurar que não o configurem como intruso não trazendo prejuízo à instituição.
- Integridade da pesquisa: equidade com todos os interessados, garantir que a pesquisa não beneficie apenas quem a financia.
- Metodologia: negar aos grupos de controle tratamento experimentais ou inovadores que o pesquisador entende serem benéficos ao grupo de pesquisa.

Esta pesquisa levou em conta que os professores e a escola participante abriram as portas das suas salas de aula, permitiram conhecer as suas produções, contribuíram com o pesquisador e, em troca, lhes foram apresentadas uma alternativa para a reflexão dos dados coletados sobre possíveis caminhos.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, trazemos a discussão e análise da concepção de competência leitora e das habilidades específicas nas questões de espanhol nas provas de 2010, visto que a partir de 2009 as provas foram totalmente reformuladas para que o exame se tornasse o principal meio de entrada nas instituições federais, além de ter sido dividida em duas áreas do conhecimento e acrescidas as questões de idioma e a prova de 2021, sendo essa a mais recente. Ademais, investigamos o perfil de proficiência em competência leitora estabelecido pelo ENEM e examinamos as fichas de leitura preenchidas pelos participantes da pesquisa.

4.1. Análise da competência leitora nas questões de espanhol nas provas do ENEM

A compreensão de um texto é um processo, como visto anteriormente, composto de estratégias de compreensão. Nesse texto, o conhecimento prévio do leitor é de extrema importância. Para Kleiman (2002), o leitor utiliza na leitura o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida.

Segundo Araújo e Silveira (2017), desde a sua criação, em 1998, o Enem pode ser dividido em duas fases: a primeira referente à década entre 1998 e 2008, onde as questões eram norteadas por 5 competências gerais e 21 habilidades interdisciplinarmente relacionadas; a segunda, a partir de 2009, as questões têm uma proposta individualizada com base em 30 habilidades por área de conhecimento relacionadas às 5 competências gerais e orientadas pela Teoria da Resposta ao Item¹⁰.

Nessa fase, as questões deixam de ser interdisciplinares e passam a ser isoladas, utilizando um texto curto para cada questão, porém agrupadas por área. O que há de absoluto nas duas fases é o foco na leitura, apresentado pela

¹⁰ Modelo estatístico usado pelo INEP para construir a metodologia de avaliação do ENEM. Segundo esse modelo, "Diferentemente de uma prova comum, a nota do Enem em cada área não representa simplesmente a proporção de questões que o estudante acertou na prova. Em cada uma das quatro áreas avaliadas, a média obtida depende, além do número de questões respondidas corretamente, também da dificuldade das questões que se erra e se acerta, e da consistência das respostas. Por isso, pessoas que acertam o mesmo número absoluto de itens podem obter médias de desempenho distintas.". (INEP, 2010)

fundamentação teórico-metodológica do Enem (INEP, 2005), como arquivcompetência, pois sem o desenvolvimento pleno da competência leitora, todas as outras competências e habilidades estariam comprometidas:

A matriz pressupõe, ainda, que a competência de ler, compreender, interpretar e produzir textos, no sentido amplo do termo, não se desenvolve unicamente na aprendizagem da Língua Portuguesa, mas em todas as áreas e disciplinas que estruturam as atividades pedagógicas na escola. O aluno deve, portanto, demonstrar, concomitantemente, possuir instrumental de comunicação e expressão adequado tanto para a compreensão de um problema matemático quanto para a descrição de um processo físico, químico ou biológico e, mesmo para a percepção das transformações de espaço/tempo da história, da geografia e da literatura. (*Documento Básico Enem*. Brasília: Inep, 1999. p. 9)

Na área da educação e linguística, muitos estudiosos apresentaram definições para o termo competência, outros admitiram que o termo não pede uma definição única. Em sua obra, Sacristán (2011) define de forma simples o adjetivo competente referindo-se a alguém que saiba fazer algo de forma eficaz. Já o substantivo competência é definido como um termo de sentido abstrato, visto que não há possibilidade de correlacioná-lo. Nesse sentido, essa definição não serviria como base de uma organização de currículos, já que a passagem do substantivo competência para o adjetivo sujeito competente fica vago e sem definição.

Perrenoud (1997) coloca competência como a “capacidade de agir eficazmente, em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Nessa perspectiva, em um âmbito escolar, o indivíduo traz os recursos cognitivos que possui para passar por certa situação da forma mais eficaz possível, desse modo, as competências não são conhecimentos e sim um compilado de conhecimentos integrados e mobilizados quando necessários.

Para Zabala e Arnau (2010, p. 36)

[...] competência identificará aquilo que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas com quais se deparará ao longo da vida. Portanto, competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais.

Em outras palavras, ela funciona como um mecanismo de busca, de mobilização para a resolução de situações problemas sejam cognitivos, atitudinais, emocionais, motivacionais e etc.

No documento Fundamentos Teórico- Metodológicos (INEP, 2005), competência é definida como:

[...] as modalidades estruturais da inteligência – ações e operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos, situações, fenômenos e pessoas que deseja conhecer. As habilidades instrumentais referem-se, especificamente, ao plano do “saber fazer” e decorrem diretamente do nível estrutural das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades (INEP, 2005, p. 8).

O foco, nesse caso, São as competências adquiridas (saber) que se transformam em habilidades (saber fazer). O que remete ao conceito de Zabala e Arnau (2010), considerados atitudinais, onde o indivíduo vai analisar, julgar, observar diante de uma situação complexa, usando o seu “mecanismo de busca”, mobilizando conhecimentos para resolver o problema.

A essa mobilização atitudinal de conhecimentos devemos mencionar o conceito de competência comunicativa estabelecida por Hymes (1972), que a define como a capacidade de um indivíduo de usar uma língua pelo conhecimento de um código, mas só se torna apto ao utilizar a linguagem socialmente, interagindo e se comunicando. Esse conceito abrange não só o conhecimento individual como também o social, ele precisa recorrer ao seu “mecanismo de busca”, mobilizar seus conhecimentos linguísticos no contexto social em que se encontra.

Dentre os cinco eixos cognitivos, destacamos o eixo I- Dominar linguagens (DL)- dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa. Essa competência destaca o domínio da norma culta em relação a seu aspecto cultural e histórico e enfatiza o domínio da mesma. Já em relação às línguas espanhola e inglesa, o termo “fazer uso” é utilizado, o que nos remete a conceitos procedimentais do uso da língua, ou ainda, a um compilado de recursos/conhecimentos mobilizados para se comunicar no idioma pretendido.

Dentro das competências por área, evidenciamos a de área 2, já mencionada anteriormente nesta pesquisa, que consiste em “Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais” e suas habilidades:

H5 – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

H7 – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

Nesse sentido, analisamos, a seguir a competência leitora nas questões de espanhol nas provas do ENEM, e as habilidades propostas para a competência da área de linguagens e códigos e suas tecnologias. Dessa forma, optamos por averiguar primeiro as questões da prova de 2010, logo que foi renomeado o novo ENEM e, posteriormente, as de 2021, a mais recente.

A prova foi aplicada no dia 07 de novembro de 2010, domingo, especificada como prova amarela, das áreas de linguagens, códigos e suas tecnologias, contendo 90 questões, 5 dessas de língua espanhola, com o tempo máximo de duração de 5 horas e 30 minutos, que será retratada por um quadro explicativo:

| | TEXTO 1 | TEXTO 2 | TEXTO 3 | TEXTO 4 |
|---------------|--|---------------------|-------------|---------|
| Título | <i>Bilinguismo en la Educación Media Continuidad, no continuismo</i> | <i>Los Animales</i> | ¡Brincando! | Não há |

| Gênero | Artigo | Aviso | Anúncio publicitário | Texto jornalístico |
|-------------------------------|---|--|---|--|
| Fonte | MÉLIA, B. Disponível em: www.staff.uni-mainz.de . Acesso em: 27 abr. 2010 (adaptado) | Disponível em: www.agencedelattre.com . Acesso em: 02 maio de 2009 | Revista Glamour Latinoamericana. México, mar. 2010. | BENITO, E. Disponível em: www.elpais.com/articulo/sociedad . Acesso em: 23 abr. 2010 (fragmento) |
| Tema | Bilinguismo | Transporte de animais em viagens | Publicidade e estrangeirismo | Tabagismo |
| Imagem | Não há | Não há | Um tênis | Não há |
| Questões | 2 | 1 | 1 | 1 |
| HABILIDADES REQUERIDAS | | | | |
| QUESTÕES | | | | |
| 91 | H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística. | | | |
| 92 | H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística. | | | |
| 93 | H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas. | | | |
| 94 | H7 - Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social. | | | |
| 95 | H5 - Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema. | | | |

Quadro 2- Compilado explicativo das questões do ENEM de 2010- elaborado pela autora

Ao observarmos as questões da prova de 2010, deparamo-nos com temas globais trazendo a compreensão dos aspectos culturais e informativo dos textos.

Texto para as questões 91 e 92

**Bilingüismo en la Educación Media
Continuidad, no continuismo**

Aun sin escuela e incluso a pesar de la escuela, paraguayos y paraguayas se están comunicando en guaraní. La comunidad paraguaya ha encontrado en la lengua guaraní una funcionalidad real que asegura su reproducción y continuidad. Esto, sin embargo, no basta. La inclusión de la lengua guaraní en el proceso de educación escolar fue sin duda un avance de la Reforma Educativa.

Gracias precisamente a los programas escolares, aun en contextos urbanos, el bilingüismo ha sido potenciado. Los guaranihablantes se han acercado con mayor fuerza a la adquisición del castellano, y algunos castellanohablantes perdieron el miedo al guaraní y superaron los prejuicios en contra de él. Dejar fuera de la Educación Media al guaraní sería echar por la borda tanto trabajo realizado, tanta esperanza acumulada.

Cualquier intento de marginación del guaraní en la educación paraguaya merece la más viva y decidida protesta, pero esta postura ética no puede encubrir el continuismo de una forma de enseñanza del guaraní que ya ha causado demasiados estragos contra la lengua, contra la cultura y aun contra la lealtad que las paraguayas y paraguayos sienten por su querida lengua. El guaraní, lengua de comunicación sí y mil veces sí; lengua de imposición, no.

MELÁ, B. Disponível em: <http://www.staff.uni-mainz.de>. Acesso em: 27 abr. 2010 (adaptado).

Figura 2- texto base para as questões 91 e 92- ENEM 2010- prova amarela, das áreas de linguagens ENEM 2010

O primeiro texto serve de base para responder às questões 91 e 92. Tratam sobre o bilinguismo, o que reconhecemos não ser um tema familiar aos alunos do ensino médio da educação básica. Como já pontuado, o conhecimento prévio facilita a leitura, contudo, sem o devido reconhecimento, o texto fica ainda mais difícil de ser interpretado. Através da leitura do texto e das questões, fica claro que a habilidade para se verificar é a 8-, ou seja, “Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística”. Verificamos, ainda, que o texto foi adaptado; ele é um fragmento de um texto maior e mais elaborado. Ao analisarmos o texto na íntegra (anexo A), observamos que alguns parágrafos iniciais foram suprimidos por, talvez, o texto ter sido considerado muito grande para uma prova como o ENEM, no entanto, as informações suprimidas teriam facilitado ainda mais a compreensão do mesmo.

[...] as questões, feitas para medir compreensão de leitura, podem variar muito, pedindo ora o significado de palavras no texto, ora a conclusão natural de uma frase ou um parágrafo, ou a síntese do pensamento central do texto, bem como respostas a perguntas direta ou indiretamente esclarecidas pelo texto, conclusões sobre o material lido, identificação da técnica de um escritor ou observação do propósito ou objetivo do texto. (Medeiros, 1975. p.85)

Isso significa que as alternativas pedem uma leitura mais detalhada do texto, nesse caso, a supressão de fragmentos deveria ter sido evitada ou outro texto deveria ter sido escolhido para exemplificar a habilidade.

Questão 91

No último parágrafo do fragmento sobre o bilinguismo no Paraguai, o autor afirma que a língua guarani, nas escolas, deve ser tratada como língua de comunicação e não de imposição. Qual dos argumentos abaixo foi usado pelo autor para defender essa ideia?

- O guarani continua sendo usado pelos paraguaios, mesmo sem a escola e apesar dela.
- O ensino médio no Paraguai, sem o guarani, desmereceria todo o trabalho realizado e as esperanças acumuladas.
- A língua guarani encontrou uma funcionalidade real que assegura sua reprodução e continuidade, mas só isso não basta.
- A introdução do guarani nas escolas potencializou a difusão da língua, mas é necessário que haja uma postura ética em seu ensino.
- O bilinguismo na maneira de ensinar o guarani tem causado estragos contra a língua, a cultura e a lealdade dos paraguaios ao guarani.

Figura 3- questões 91- ENEM 2010- prova amarela, das áreas de linguagens ENEM 2010

Na primeira questão referente ao texto, o enunciado dá informação de qual parágrafo o leitor deve se localizar para então procurar o argumento que defende a ideia inicial do artigo. É uma questão que podemos considerar difícil, a informação não está explícita no parágrafo indicado e algumas alternativas podem ser facilmente confundidas.

A estratégia de compreensão leitora utilizada pelo candidato nesse caso, seria a de localizar palavras chaves e o objetivo da informação do texto. Para Solé, 1998, “Consideramos que a ideia principal resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queria transmitir mediante seus escritos.” (p. 186), ou seja, o candidato deve se atentar ao objetivo da localização da informação.

Para Solé (1998), existem algumas formas de ter acesso às ideias principais de um texto. Para isso, a autora cita Brown e Day (1983) e as regras de omissão ou

supressão- eliminar informações redundantes, substituição- integrar conjuntos de fatos ou conceitos, seleção- selecionar o objetivo global ou nos parágrafos específicos, se a informações estiver explícita, e de elaboração- essa regra é a que o leitor constrói ou gera a ideia principal. (p.188)

Questão 92

Em alguns países bilingues, o uso de uma língua pode se sobrepor à outra, gerando uma mobilização social em prol da valorização da menos proeminente. De acordo com o texto, no caso do Paraguai, esse processo se deu pelo (a)

- A falta de continuidade do ensino do guarani nos programas escolares.
- B preconceito existente contra o guarani principalmente nas escolas.
- C esperança acumulada na reforma educativa da educação média.
- D inclusão e permanência do ensino do guarani nas escolas.
- E continuísmo do ensino do castelhano nos centros urbanos.

Figura 4- Questão 92- ENEM 2010- prova amarela, das áreas de linguagens ENEM 2010

A segunda questão do texto insta o leitor a reconhecer o processo de mobilização social em prol da língua guarani no país, além de ter que inferir o significado da palavra “proeminente”. O enunciado parece ambíguo visto que foi usado o termo “se deu pelo (a)”, que, nesse caso, poderia ser interpretado de “como esse processo ocorreu” ou “devido a que ocorreu”. O gabarito oficial sugere que o termo pergunta como ocorreu, porém, o fato de estar ambíguo, abre para outras possibilidades. Se interpretarmos o termo “se deu” no sentido de “devido a que ocorreu” poderíamos assinalar a alternativa a).

Questão 93

Los animales

En la Unión Europea desde el 1º de octubre de 2004 el uso de un pasaporte es obligatorio para los animales que viajan con su dueño en cualquier compañía.

AVISO ESPECIAL: en España los animales deben haber sido vacunados contra la rabia antes de su dueño solicitar la documentación. Consultar a un veterinario.

Disponível em: <http://www.agencedelatre.com>. Acesso em: 2 maio 2009 (adaptado).

De acordo com as informações sobre aeroportos e estações ferroviárias na Europa, uma pessoa que more na Espanha e queira viajar para a Alemanha com o seu cachorro deve

- A consultar as autoridades para verificar a possibilidade de viagem.
- B ter um certificado especial tirado em outubro de 2004.
- C tirar o passaporte do animal e logo vaciná-lo.
- D vacinar o animal contra todas as doenças.
- E vacinar o animal e depois solicitar o passaporte dele.

Figura 5- Questão 93- ENEM 2010- prova amarela, das áreas de linguagens ENEM 2010

A terceira questão refere-se à habilidade 6: “utilizar os conhecimentos em LEM e de seus mecanismos com meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e cultura”, nesse caso, utilizar como recurso a língua espanhola para ampliar suas possibilidades de informação. O enunciado pede que o leitor procure informações sobre quais procedimentos aeroportuários ou ferroviários são necessários para viajar com seu cachorro da Espanha para a Alemanha. Contudo, no texto, não há qualquer menção que essas instruções são para aeroportos e estações ferroviárias.

A compreensão, nesse caso, diz respeito a localizar informações explícitas no texto. O candidato deve se atentar ao que se pede no enunciado, voltar ao texto e localizá-las. A localização das informações requer do leitor um movimento de leitura que exige o conhecimento textual e linguístico, pois, ele vai lidar com informações diferentes, mas precisa achar as específicas para chegar à resposta correta.



¡BRINCANDO!

KangaROOS llega a México con diseños atléticos, pero muy *fashion*. Tienen un toque *vintage* con diferentes formas y combinaciones de colores. Lo más *cool* de estos tenis es que tienen bolsas para guardar llaves o dinero. Son ideales para hacer ejercicio y con unos jeans obtendrás un *look* urbano.

www.kangaroos.com

Revista Glamour Latinoamérica, México, mar. 2010.

O texto publicitário utiliza diversas estratégias para enfatizar as características do produto que pretende vender. Assim, no texto, o uso de vários termos de outras línguas, que não a espanhola, tem a intenção de

- A atrair a atenção do público alvo dessa propaganda.
- B popularizar a prática de exercícios esportivos.
- C agradar aos compradores ingleses desse tênis.
- D incentivar os espanhóis a falarem outras línguas.
- E enfatizar o conhecimento de mundo do autor do texto.

Figura 6- Questão 94- ENEM 2010- prova amarela, das áreas de linguagens ENEM 2010.

Essa questão, 94, faz uso de imagem, recursos da publicidade utilizando termos emprestados de outras línguas, como *fashion*, *vintage*, *cool* e *look*. A essa questão associamos a habilidade 7: “Relacionar um texto em LEM às estruturas linguísticas, sua função e seu uso social”. É um gênero considerado conhecido pelo público, uma vez que os anúncios publicitários são trabalhados em outras disciplinas, além de estarem muito presente no cotidiano das pessoas. Para escolher a resposta,

o candidato deve passar da leitura da linguagem verbal para a não verbal, visto que, ao associar a imagem do tênis ao texto, ele já consegue inferir que a marca *KangaROOS*, é uma empresa de calçados; além disso, o que muda nessa questão é o uso do estrangeirismo, de palavras em inglês, para a construção do texto em espanhol, palavras essas, conhecidas também em português por serem típicas do mundo da moda como *fashion*, *cool*, *vintage* e *look*. Assim, o candidato deveria relacionar seu conhecimento de mundo ao texto para chegar à resposta, além de relacionar seus conhecimentos prévios do gênero propaganda.

Para Rojo (2002), recorrer a conhecimentos prévios, sejam esses, antes, depois ou durante a leitura, é um processo constantemente mobilizado.

Questão 95

Dejar de fumar engorda, pero seguir haciéndolo, también. Esa es la conclusión a la que han llegado investigadores de la Universidad de Navarra que han hecho un seguimiento de 7.565 personas durante 50 meses. Los datos "se han ajustado por edad, sexo, índice de masa corporal inicial y estilo de vida", ha explicado el director del ensayo, Javier Basterra-Gortari, por lo que "el único factor que queda es el tabaquismo". El estudio se ha publicado en la Revista Española de Cardiología.

"El tabaco es un anorexígeno [quita el apetito], y por eso las personas que dejan de fumar engordan", añade Basterra-Gortari. Eso hace mucho más relevante el hallazgo del estudio. Puesto en orden, los que más peso ganan son los que dejan de fumar, luego, los que siguen haciéndolo, y, por último, los que nunca han fumado, indica el investigador. "Por eso lo mejor para mantener una vida saludable es no fumar nunca", añade.

BENITO, E. Disponível em: <http://www.elpais.com/articulo/sociedad>. Acesso em: 23 abr. 2010 (fragmento).

O texto jornalístico caracteriza-se basicamente por apresentar informações a respeito dos mais variados assuntos, e seu título antecipa o tema que será tratado. Tomando como base o fragmento, qual proposição identifica o tema central e poderia ser usada como título?

- A Estilo de vida interfere no ganho de peso.
- B Estudo mostra expectativa de vida dos fumantes.
- C Pessoas que fumam podem se tornar anoréxicas.
- D Fumantes engordam mais que não fumantes.
- E Tabagismo como fator de emagrecimento.

Figura 7- Questão 95- ENEM 2010- prova amarela, das áreas de linguagens ENEM 2010

A questão acima requer a habilidade H5- "Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema". Nela, o leitor deveria ter desenvolvido competência linguística, ainda que básica, ou seja, capacidade para captar a coerência de um texto, reconstruindo sua mensagem e, ainda, relacionar os conceitos de gênero e tipo de escrita: captação da estrutura e das marcas linguísticas de coesão.

Ao analisarmos a questão 95, observamos que ela trata de um texto jornalístico com um tema transversal, muito debatido durante o Ensino Fundamental e que faz parte do conhecimento de mundo do aluno. Vale lembrar que o texto utilizado é um

fragmento, onde partes integrantes do texto foram suprimidas. Consideramos que a habilidade requerida- H5 exige que mais informações deveriam estar disponíveis para melhor compreensão.

Destacamos também que o texto está “solto” na prova, nenhuma outra questão ou texto se relaciona com ele, e o leitor precisa compreender como os vocábulos estão relacionados no texto para, enfim, reconhecer o tema central. Para Leffa (2000), as palavras que possuem muitos significados no texto ativam uma significação em outros, pois, segundo o autor, o texto propriamente dito não promove o significado de uma única palavra, mas a interação que acontece entre o texto e a palavra enseja possíveis significados.

A compreensão leitora nessa questão deve ser feita por meio de uma síntese de informações do texto, marcar palavras chave em busca do tema principal tratado no texto.

Analisamos, a seguir, as questões da prova de 2021. A prova foi aplicada no dia 21 de novembro de 2021, 1º dia de aplicação, caderno 2, amarelo:

| | TEXTO 1 | TEXTO 2 | TEXTO 3 | TEXTO 4 | TEXTO 5 |
|---------------|--|--|--|---|---|
| Título | <i>Não há</i> | <i>Não há</i> | Não há | Não há | Amuleto |
| Gênero | Artigo de opinião | Texto literário | Charge | Resenha crítica | Fragmento de um romance |
| Fonte | Disponível em: https://elpotosi.net Acesso em 24. Jun. 2021. | BORGES, J.L. Artíficos. Madri: Aalianz a Cien, 1995. | ERLICH. Disponível em: https://mansunides.org | AYÉN, X. Retrato del poeta como “muchachón gitanazo”. Disponível em: www.clarin.com . Acesso em 8. Dez.2017. (adaptado) | BOLAÑO. R.A. Tres Novelas. Barcelona : Circulo de Lectores, 2003. |

| Tema | Evolução dos recursos tecnológicos | Recursos expressivos no texto | Crítica social | Literatura e questões sociais | Relato de experiência |
|-------------------------------|---|-------------------------------|------------------|-------------------------------|-----------------------|
| Imagem | Não há | Não há | A própria charge | Não há | Não há |
| Questões | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| HABILIDADES REQUERIDAS | | | | | |
| QUESTÕES | | | | | |
| 1 | H5- Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema. | | | | |
| 2 | H5- Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema. | | | | |
| 3 | H7- – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social. | | | | |
| 4 | H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas. | | | | |
| 5 | H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística. | | | | |

Quadro 3- Compilado explicativo das questões do ENEM de 2021- elaborado pela autora

Questão 01 enem2021

Hoy, en cuestión de segundos uno es capaz de conocer la vida de un individuo o las actividades que lleva a cabo sin necesidad de contacto personal; las RRSS tienen la poderosa virtud de convocar concentraciones de gentes con idearios comunes y generar movimientos como la Primavera Árabe, por ejemplo.

Bajo ese parámetro, cualquier incidente puede ser inmediatamente reportado por grabación o filmación, por lo que a los aparatos celulares, más allá de su utilidad en términos de conversación, habría que calificarlos como "la guillotina del siglo XXI".

Así es. Son éstos los que han pasado a convertirse en artefactos con cuyo uso se han develado conversaciones, acuerdos, negociados, chantajes y un sin fin de hechos que han dado curso a procesos de naturaleza legal e investigativa que han tumbado gobiernos, empresas, empresarios, políticos y que, incluso, ha servido en un caso reciente, para que un inocente recupere su libertad tras cuatro años de injusto encierro.

Disponível em: <https://elpotosi.net>. Acesso em: 24. jun. 2021.

O texto trata da evolução inerente às funcionalidades de recursos tecnológicos. A expressão "la guillotina del siglo XXI" destaca que os celulares de hoje podem

- A oferecer recursos com funções múltiplas.
- B reunir usuários com ideias semelhantes.
- C divulgar informação instantânea.
- D organizar movimentos sociais.
- E assumir utilidade jurídica.

Figura 8- Questão 1- ENEM 2021- caderno 2 amarelo, das áreas de linguagens ENEM 2021

A questão traz um tema contemporâneo que é a evolução tecnológica e a exposição que a mesma facilita. É em torno da expressão: "la guillotina del siglo XXI" que o enunciado da questão se baseia. A habilidade exigida nesse exercício é a H5- "Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema". Para entender a expressão destacada por aspas, o leitor precisa reconhecer que ela se trata de uma figura de linguagem, a comparação, e possuir conhecimento de mundo, ou seja, saber que o instrumento de execução utilizado no período da revolução francesa foi a guilhotina.

No parágrafo seguinte à expressão, o autor ainda dá exemplos de porque esses artefatos tecnológicos podem nos levar à “gillotina del siglo XXI”, como chantagens, acordos, negociações que podem acarretar demandas jurídicas ou processos com provas contra/ a favor de si mesmos ou de outros.

Os mesmos recursos devem ser utilizados na próxima questão:

Questão 02 - enem2021

En el suelo, apoyado en el mostrador, se acurrucaba, inmóvil como una cosa, un hombre muy viejo. Los muchos años lo habían reducido y pulido como las aguas a una piedra o las generaciones de los hombres a una sentencia. Era oscuro, chico y reseco, y estaba como fuera del tiempo, en una eternidad.

BORGES, J. L. *Artificios*. Madrid: Alianza Cien, 1995.

No âmbito literário, são mobilizados diferentes recursos que visam à expressividade. No texto, a analogia estabelecida pela expressão “como las aguas a una piedra” tem a função de

- A enfatizar a ação do tempo sobre a personagem.
- B descrever a objetificação do ambiente.
- C expor a anacronia da personagem.
- D caracterizar o espaço do conto.
- E narrar a perenidade da velhice.

Figura 9- Questão 2- ENEM 2021- caderno 2 amarelo, das áreas de linguagens ENEM 2021

A questão novamente exige a habilidade 5, e pede que o leitor identifique qual a função da analogia denotada pela expressão “como las aguas a una piedra”. A primeira coisa a se fazer, nesse caso, é reconhecer o significado dos verbos nas alternativas indicadas: enfatizar, descrever, expor, caracterizar e narrar. Em seguida, o candidato deve voltar ao enunciado e interpretá-lo. Ao fazer isso, deve iniciar a busca no texto. Tanto no texto, quanto nas alternativas (em português), aparecem palavras difíceis e pouco conhecidas, como “anacronia”, “perenidade”, “acurrucaba” e “resseco”, o que faz com que o leitor utilize recursos de inferências. Assim, como na alternativa anterior, o candidato necessita de conhecimento de mundo para associar a expressão destacada a um dito popular brasileiro “água mole em pedra dura, tanto bate até que fura” para, então, reconhecer que o fragmento do texto quer enfatizar a ação do tempo em relação aos seres humanos, mais precisamente, ao personagem do conto.

Isso nos remete a Almeida (2013, p. 11), “ler é um processo interativo de cruzamento de diversas e variadas vozes que interagem para construir o sentido”.

As inferências são associações inconscientes que as pessoas fazem quando tentam entender o que não está explícito no texto; isso ocorre de forma natural e espontânea; é uma estratégia de leitura que o indivíduo utiliza para solucionar um problema durante a leitura e está diretamente ligada à memória operacional, diferenciando-lhe de um leitor aprendiz e um experiente. (GARCÍA MADRUGA, 2002).

A partir do conhecimento enciclopédico, linguístico e textual, o leitor é capaz de conectar e fazer relações dentro e fora do texto. Nesse caso, a ausência de conhecimento de mundo pode atrapalhar a estratégia, visto que sem reconhecer as relações dentro e fora do texto, o leitor não consegue interpretar o que está implícito.

Questão 03 enem2021



ERLICH. Disponível em: <https://mansunides.org>. Acesso em: 5 dez. 2018.

A charge evoca uma situação de assombro frente a uma realidade que assola as sociedades contemporâneas. Seu efeito humorístico reside na crítica diante do(a)

- A constatação do ser humano como o responsável pela condição caótica do mundo.
- B apelo à religiosidade diante das dificuldades enfrentadas pela humanidade.
- C indignação dos trabalhadores em face das injustiças sociais.
- D veiculação de informações trágicas pelos telejornais.
- E manipulação das notícias difundidas pelas mídias.

Figura 10- Questão 3- ENEM 2021- caderno 2 amarelo, das áreas de linguagens ENEM 2021

Na questão número 3, o leitor deverá associar o texto misto ao que se pede, observar as imagens e o texto escrito, além de compreender que o gênero *charge* tem efeito humorístico e crítico. A essa questão atribuímos a habilidade 7- “Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social, ou seja, associar as imagens, o texto, o momento histórico/político, ao contexto social que o gênero expõe”.

O aluno deve inferir que a frase “Por Díos!” é uma expressão que indica surpresa e indignação e não um apelo à religiosidade, além de associar a expressão à indignação face as notícias do jornal referentes ao caos no mundo contemporâneo e seus causadores, os próprios seres humanos, e não às injustiças sociais.

Para Marcuschi (2008), “inferências são processos cognitivos nos quais os falantes ou ouvintes, partindo da informação textual e considerando o respectivo contexto, constroem uma nova representação semântica”. Dessa forma, o autor deixa pistas para que o leitor, a partir do seu conhecimento prévio, construa o sentido do texto.

Questão 04

ENEM 2021

Se reunieron en un volumen todas las entrevistas dadas por el poeta y dramaturgo Federico García Lorca. Lorca concedió 133 entrevistas; leyéndolas se sabrá qué estaba por detrás de la poética del escritor andaluz. Sobre su obra declaró en una de ellas: "No he sido nunca poeta de minoría. He tratado de poner en mis poemas lo de todos los tiempos, lo permanente, lo humano. A mí me ataca lo humano, es el elemento fundamental en toda obra de arte". Y en otra dijo: "Hoy no interesa más que una problemática: lo social. La obra que no siga esa dirección está condenada al fracaso, aunque sea muy buena". En su última entrevista, de junio de 1936, Lorca se muestra profético: "Ni el poeta ni nadie tiene la clave y el secreto del mundo. Quiero ser bueno. Sé que la poesía eleva y creo firmemente que si hay un más allá tendré la agradable sorpresa de encontrarme con él. Pero el dolor del hombre y la injusticia constante que mana del mundo, y mi propio cuerpo y mi propio pensamiento, me evitan trasladar mi casa a las estrellas".

AYÉN, X. Retrato del poeta como "muchachón gitanazo". Disponível em: www.diarin.com. Acesso em: 8 dez. 2017 (adaptado).

Esse trecho da resenha de um livro de entrevistas concedidas por Federico García Lorca tem por finalidade

- A ressaltar a atração do entrevistado por questões místicas.
- B divulgar a comoção das elites com as obras do entrevistado.
- C salientar o compromisso do entrevistado com as questões sociais.
- D mostrar a atualidade das obras poéticas e teatrais do entrevistado.
- E criticar o interesse do entrevistado por particularidades da vida humana.

Figura 11- Questão 4- ENEM 2021- caderno 2 amarelo, das áreas de linguagens ENEM 2021

A habilidade 6 é a cobrada na questão 4: "Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas". O leitor deve reconhecer que o texto se trata de uma resenha, mencionada no próprio enunciado, depois associar o tema às informações, selecionando palavras-chave que possibilitem essa associação. A alternativa pede a finalidade da resenha. Para tal, o candidato deverá voltar ao texto e rever as informações dadas para então associá-las ao tema e à finalidade.

Além disso, o leitor deverá colher informações para então entender a finalidade do texto. É um procedimento ligado ao modelo ascendente de leitura, *bottom-up*: “O processamento ascendente (*bottom-up*) faz o uso linear e indutivo das informações visuais, linguísticas, e sua abordagem é composicional, das partes” (KATO, 1985, p. 40). Dessa forma, a leitura passa a ser tratada de forma extrativa, o leitor não constrói os sentidos, mas os extrai.

Questão 05

Amuleto

Lo único cierto es que llegué a México en 1965 y me planté en casa de León Felipe y en casa de Pedro Garfias y les dije aquí estoy para lo que gusten mandar. Y les debí de caer simpática, porque antipática no soy, aunque a veces soy pesada, pero antipática nunca. Y lo primero que hice fue coger una escoba y ponerme a barrer el suelo de sus casas y luego a limpiar las ventanas y cada vez que podía les pedía dinero y les hacía compra. Y ellos me decían con ese tono español tan peculiar, esa musiquilla distinta que no los abandonó nunca, como si encircularan las zetas y las ces y como si dejaran a las eses más huérfanas y libidinosas que nunca, Auxilio, me decían, deja ya de trasegar por el piso, Auxilio, deja esos papeles tranquilos, mujer, que el polvo siempre se ha avenido con la literatura.

BOLAÑO, R. A. *Tres novelas*. Barcelona: Círculo de Lectores, 2003.

No fragmento do romance, a uruguaia Auxilio narra a experiência que viveu no México ao trabalhar voluntariamente para dois escritores espanhóis. Com base na relação com os escritores, ela reflete sobre a(s)

- A) variação linguística do espanhol.
- B) sujeira dos livros de literatura.
- C) distintas maneiras de acolher do mexicano.
- D) orientações sobre a limpeza das casas dos espanhóis.
- E) dificuldades de comunicação entre patrão e empregada.

Figura 12- Questão 5- ENEM 2021- caderno 2, amarelo, das áreas de linguagens ENEM 2021

Nessa questão, a habilidade 8 fica bem evidenciada: “Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística”. O texto trata de um relato literário e, no próprio enunciado, são dadas informações. No comando da questão, o enunciado informa que a personagem é uruguaia, que ela narra sua experiência vivida no México na casa de dois escritores espanhóis. Ao voltar para a leitura do texto, o leitor precisa entender que ao mencionar “las zetas”, “los ces” e “las eses”, a autora está falando sobre as letras e os sons que elas representam no sotaque espanhol do casal de escritores, verificando, assim, que

a autora aborda a diversidade cultural e linguística com que ela se deparou na temporada que passou na casa dos escritores.

Ao compararmos as duas provas com intervalo de 11 anos, observamos a evolução dos itens em relação às habilidades cobradas, e até mesmo a formulação das questões. A prova de 2010 apresenta, de nosso ponto de vista, algumas lacunas em relação à elaboração das questões e alternativas e à seleção dos textos; alguns deles de níveis muito alto para a educação básica, mesmo atendendo as habilidades requeridas.

A prova de 2021 abrangeu textos mais curtos e questões consideradas, de nosso ponto de vista, mais fáceis de serem interpretadas, pois não exigiam uma bagagem mais ampla de vocabulário, porém, não deixando de abordar temas atuais e de realidade social, ainda que tenham apresentado um viés mais técnico e menos crítico.

O perfil de proficiência da competência leitora estabelecido pelas provas será discutido e analisado na próxima seção.

4.2. Perfil de proficiência da competência leitora estabelecido pelo ENEM

Segundo Mata (2014)

Leitor proficiente é aquele que não só decodifica as palavras que compõem o texto escrito, mas também constrói sentidos de acordo com as condições de funcionamento do gênero em foco, mobilizando, para isso, um conjunto de saberes (sobre a língua, outros textos, o gênero textual, o assunto focalizado, o autor do texto, o suporte, os modos de leitura.)

E para Braggio (1992, p.70)

[...] o ato de ler e/ou escrever é visto também como flexível, já que ele varia de acordo com o objetivo do escritor/leitor, com a audiência, a proficiência, a língua, a visão de mundo, o momento sócio-histórico do sujeito e do grupo, que implica na unidade dentro da diversidade, ou seja, embora o processo seja unitário psicossociolinguisticamente, ele varia de acordo com a 'situação' na qual é produzido, já que as características do escritor, do texto e do leitor influenciam no significado resultante.

Em conformidade, Kleiman (1999) afirma que o leitor ativa vários conhecimentos no ato de construir sentido para um texto, inclui sua vivência, seus conhecimentos linguísticos, culturais e sociais.

Dessa forma, ao ler, o leitor assume um papel de reflexão sobre aquele assunto em congruência aos seus conhecimentos prévios para então construir a compreensão textual. A leitura reflete o contexto social que o leitor vivencia, influenciando assim, o processo de interpretação, unindo a realidade com a linguagem. (FREIRE, 2011).

Segundo Britto (2012, p.48),

A especificidade da leitura está na condensação de conteúdos, na atitude reflexiva introspectiva de exame de si e das coisas com que interage, no autocontrole da ação intelectual. E, também, vale a pena repetir, na inclusão do sujeito num determinado "modo de cultura" e na disseminação de hábito, práticas e formas de cultura mais densas e elaboradas. Nesse sentido, leitura, passa a ser entendida como prática social circunstanciada, favorecendo o alargamento do espírito e das possibilidades de atuação e intervenção na sociedade.

A leitura é, portanto, um ato social (KLEIMAN,1999), pois proporciona novas oportunidades de se envolver no mundo e fazer parte dele. A leitura se torna proficiente na medida que o leitor coordena sua leitura, tomando decisões, refletindo e avaliando e mudando de estratégia para chegar ao seu objetivo de compreensão.

Desde a edição de 2009, o ENEM utiliza o TRI- Teoria da Resposta ao Item- para estimar a proficiência dos participantes, essa metodologia ainda, garante que se avalie e faça uma análise qualitativa das habilidades que os participantes dominam e aquelas que precisam desenvolver. Cada área do conhecimento possui uma escala própria.

Para o ano de 2014, foi lançado o documento Interpretações Pedagógicas das Escalas de Proficiências, com o objetivo de interpretar pedagogicamente as escalas do Enem, dando sentidos qualitativos e pedagógicos às estimativas quantitativas. Para os parâmetros foram apresentados na escala de linguagens e suas tecnologias um total de 153 itens, com valores de 321,1 a 775 (Anexo B), vamos expor aqui, os itens de espanhol na escala e seus valores e compará-los com as provas por meio do quadro:

| Valores dos parâmetros de dificuldade das questões de espanhol de 321,1 a 775 | Descritores | Questões das provas e suas edições |
|--|---|---|
| 726,2 | Identificar argumentos em um texto expositivo em língua espanhola | Questão 91- edição-2010 |
| 650,0 | Inferir posicionamento crítico apresentado em ensaio em língua espanhola. | Questão 3- ed. 2021 |
| 628,1 | Identificar o argumento que fundamenta a tese em artigo de opinião em língua espanhola. | |

| | | |
|-------|---|---|
| 587,5 | Compreender o sentido de uma expressão em uma reportagem em língua espanhola. | Questão 95- ed. 2010 Questão 1 e 2- ed. 2021 |
| 570,8 | Identificar a intensão do autor em texto informativo em língua espanhola. | Questão 4- ed. 2021 |
| 547,4 | Inferir posicionamento crítico em um poema em língua espanhola. | |
| 539,3 | Identificar informação explícita em notícia em língua espanhola. | Questão-92- ed. 2010 |
| 528,8 | Inferir informações em texto informativo em língua espanhola | |
| 501,5 | Identificar informação explícita em texto expositivo em língua espanhola. | Questão 93- ed. 2010 Questão 5- ed. 2021 |
| 497,4 | Identificar informações em um texto informativo em língua espanhola. | Questão 92- ed. 2010 |
| 450 | Reconhecer a finalidade de uma estratégia persuasiva em um texto publicitário em língua espanhola. | Questão 94- ed. 2010 |

Quadro 4- Escalas de proficiências e a comparação com as questões de 2010 e 2021- elaborado pela autora

Como se pode observar os valores de proficiência na prova de 2010 e 2021 são variáveis, mas todos eles envolvem a leitura e estratégias para conseguir resolver as situações apresentadas utilizando verbos como reconhecer, identificar e inferir o que nos remete as estratégias propostas por Solé (2014), no qual cita Brown (1984), que considera que os objetivos de leitura devem estar claros, pois determinam o modo como o leitor inicia o processo da leitura e controla as formas e mobiliza os conhecimentos para chegar ao objetivo. Segundo Solé (2014), bons leitores não leem diferentes textos da mesma maneira, isso indica a competência e proficiência leitora, o fato de poder utilizar diversificadas estratégias para cada tipo de leitura.

Dentre os objetivos propostos por Solé (2014, p. 126-136) estão alguns que podemos associar tanto as habilidades requeridas na competência 2 para a área de linguagens, quanto aos valores de proficiência estipulados pelo TRI, e são:

- Ler para obter uma informação precisa
- Ler para seguir instruções;
- Ler para obter uma informação de caráter geral;
- Ler para verificar o que se compreendeu.

É possível, por meio das análises das questões, observar que a prova privilegia exercícios com textos informativos, pouquíssimos textos literários e os que são utilizados fazem apenas menção a um gênero específico como conto, relato e etc., os enunciados em sua maioria requerem do leitor uma leitura mais global que foquem em um objetivo específico, pois, os textos são, em sua maioria, denotativos. Além disso, os textos não dialogam entre si, não há uma intertextualidade entre os textos e questões da prova.

Em relação ao perfil de proficiência em compreensão leitora estabelecido pelo ENEM, mediante as questões analisadas e os textos utilizados, o exame prioriza a leitura atenta e minuciosa, além de conhecimentos vivenciados e adquiridos ao longo da formação.

Segundo o Relatório Pedagógico 2009-2010: “No ENEM, o participante precisa saber ler em sentido amplo, pois é com base na articulação das informações contextualizadas nos itens da prova e na proposta de redação que ele deverá se mostrar um leitor crítico e propositivo ” (2014, p. 32) Como esse exemplo apresentado no relatório:

2.2.1.3 Habilidade 5 – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

Questão 95

Dejar de fumar engorda, pero seguir haciéndolo, también. Esa es la conclusión a la que han llegado investigadores de la Universidad de Navarra que han hecho un seguimiento de 7.565 personas durante 50 meses. Los datos “se han ajustado por edad, sexo, índice de masa corporal inicial y estilo de vida”, ha explicado el director del ensayo, Javier Basterra-Gortari, por lo que “el único factor que queda es el tabaquismo”. El estudio se ha publicado en la Revista Española de Cardiología.

“El tabaco es un anorexígeno [quita el apetito], y por eso las personas que dejan de fumar engordan”, añade Basterra-Gortari. Eso hace mucho más relevante el hallazgo del estudio. Puesto en orden, los que más peso ganan son los que dejan de fumar, luego, los que siguen haciéndolo, y, por último, los que nunca han fumado, indica el investigador. “Por eso lo mejor para mantener una vida saludable es no fumar nunca”, añade.

BENITO, E. Disponível em: <http://www.elpais.com/articulo/sociedad>. Acesso em: 23 abr. 2010 (fragmento).

O texto jornalístico caracteriza-se basicamente por apresentar informações a respeito dos mais variados assuntos, e seu título antecipa o tema que será tratado. Tomando como base o fragmento, qual proposição identifica o tema central e poderia ser usada como título?

- A Estilo de vida interfere no ganho de peso.
- B Estudo mostra expectativa de vida dos fumantes.
- C Pessoas que fumam podem se tornar anoréxicas.
- D Fumantes engordam mais que não fumantes.
- E Tabagismo como fator de emagrecimento.

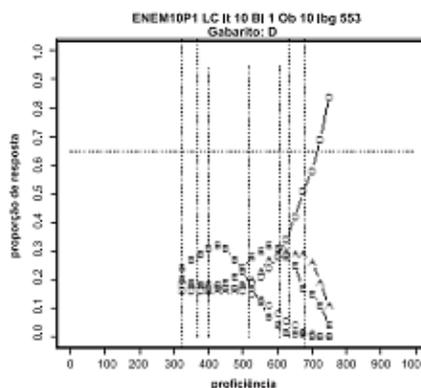


Figura 13- Exemplo de questão com Habilidade 5- Associar vocábulos de um texto em LEM ao seu tema. Fonte: Relatório Pedagógico 2009-2010 (2014)

Segundo o Relatório Pedagógico 2009-2010 (2014):

O item apresenta o fragmento de um artigo de jornal e requisita do participante a associação de vocábulos e expressões ao tema, não de forma direta, mas na relação do tema com um título que o identifique, considerando a contextualização exposta sobre o gênero textual. Por essa estrutura, o item apresentou uma complexidade adicional à sua resolução. Os participantes que estabeleceram corretamente essa relação identificaram o tema central, sintetizado na alternativa D, que propunha como título “Fumantes engordam mais que não fumantes”. Considerando a média do grupo de referência do Exame, o item, com parâmetro de 724.2, apresenta nível alto de dificuldade. Os distratores A e E atraíram participantes situados entre 500 e 700 na escala de proficiência. Isso pode ter ocorrido pela complexidade do item, mencionada anteriormente, aliada à tarefa de identificar o tema central do texto — nesse caso a influência do fumo sobre o ganho de peso, visto que o texto de gênero textual conhecido do público do Exame, de pequena extensão e com vocábulos próximos aos da língua portuguesa, não traria dificuldade maior ao item. Acrescenta-se a isso que nem sempre o título de um artigo sintetiza o seu tema,

conforme demandado. A escolha da alternativa E pode ser explicada pela compreensão equivocada da palavra emagrecimento (ação ou resultado de emagrecer). O texto não afirma que o tabagismo emagrece, mas o seu contrário, que deixar de fumar engorda. A alternativa A não identifica o tema central do texto, mas o tangencia. Ela representa bem a plausibilidade buscada nos itens do Enem, que é a de apresentar respostas potencialmente corretas, mas não adequadas ao contexto específico. Fumar pode fazer parte do estilo de vida de uma pessoa, mas apenas como parte de outros hábitos, ações e fatores que, globalmente, caracterizam “estilo de vida”. Nesse caso, a escolha desse “título” não cumpre a tarefa solicitada. (2014, p. 36)

Dessa forma, não se pode estabelecer um perfil de proficiência em compreensão leitora com exatidão, visto que a cada item é relacionado um valor levando em conta critérios de dificuldade, porém, sem dúvida, o ENEM exige um leitor proficiente. Conforme Solé (2014), aquele que ativa seus conhecimentos prévios, que identifica os objetivos da leitura e estipula uma leitura detalhada do texto verbal e não verbal para consecução dos seus objetivos.

4.3. Análise das fichas de leitura e relatos observados em campo

Para analisarmos o nível de compreensão leitora dos participantes e disponibilizar-lhes as fichas de leitura com questões das provas do ENEM, selecionadas, aleatoriamente, das edições de 2010 a 2020, fez-se necessário conhecer o nível de compreensão leitora os participantes da pesquisa apresentavam. Para isso, foi-lhes enviado um questionário para que se autoavaliassem. Foram coletadas 30 respostas que levaram aos seguintes números:



Gráfico 1- Resultado do questionário diagnóstico- Autoavaliação em nível de leitura em espanhol- Elaborado pela autora

Ao analisarmos o gráfico, é possível identificar que 50% dos entrevistados se consideram capazes de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. E ainda, capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais.

33,3% se autoavaliaram como: capazes de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. E ainda, capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais.

Apenas 16,7% responderam: Sou capaz de ler artigos e reportagens sobre assuntos contemporâneos em relação aos quais os autores adotam determinadas atitudes ou pontos de vista particulares. Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos em prosa.

O que nos leva a concluir, até o momento, que, baseados no fato de que os níveis exigidos para responder satisfatoriamente às questões do ENEM requerem um candidato proficiente, a maioria dos alunos investigados não possui compreensão leitora suficiente, ou melhor, o nível de proficiência desejável para realizar uma boa prova, visto que podemos associar o descritor da autoavaliação: “Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais”, às estratégias pessoais de leitura, os conhecimentos prévios e as experiências socioculturais do leitor. Confirmaremos isso mais adiante, pois é importante pensar que se trata de uma autoavaliação. Ou seja, é uma percepção subjetiva. Talvez, o estudante assinale uma alternativa, mas esta não corresponda a sua proficiência de fato.

Os participantes responderam às 4 questões nas fichas de leitura, retiradas das provas do ENEM, seguindo aleatoriamente o ano de realização, mais 4 de autoavaliação referentes às dificuldades encontradas durante a resolução das questões das fichas. A ficha de leitura analisada a seguir é referente às questões da prova de 2010, totalizando 20 respostas:

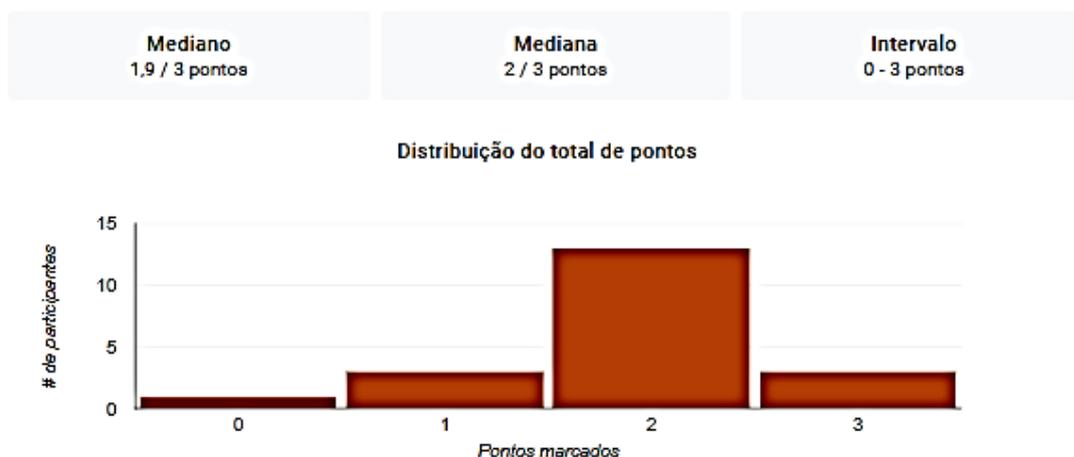


Gráfico 2- Ficha de leitura analisada referente às questões do ENEM da prova de 2010-
Elaborado pela autora

Os resultados de acertos foram:

- 0 participantes acertaram as 4 questões;
- 3 participantes acertaram 3 questões;
- 13 participantes acertaram 2 questões;
- 3 participantes acertaram 1 questão;
- 1 participante errou todas as questões.

O gráfico a seguir corresponde à questão com mais acertos 16/20:

O texto publicitário utiliza diversas estratégias para enfatizar as características do produto que pretende vender. Assim, no texto, o uso de vários termos de outras línguas, que não a espanhola, tem a intenção de

16 / 20 respostas corretas

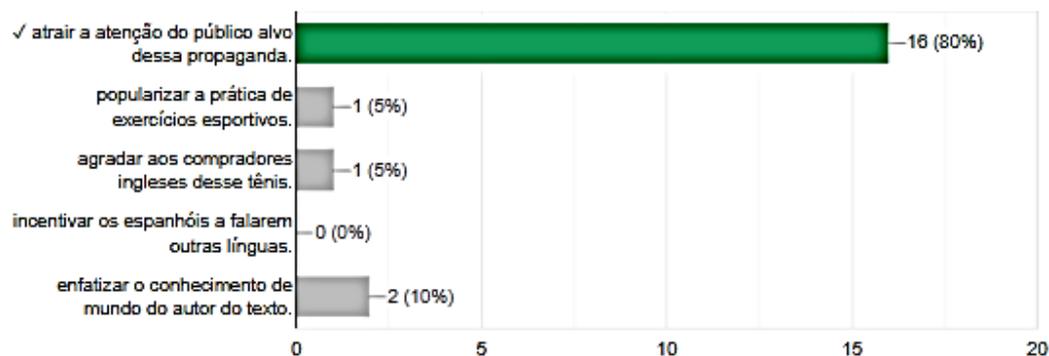


Gráfico 3- Questões com mais acertos referentes às questões do ENEM da prova de 2010- Elaborado pela autora

A questão e alternativas se referem à questão 94 da prova de 2010 que analisamos na seção (4.1.), e comprova a nossa análise na qual classifica a questão como de nível fácil de leitura e, ainda dentro do relatório pedagógico do TRI, ela é classificada com o valor de 450 no nível de proficiência e dificuldade- “Reconhecer a finalidade de uma estratégia persuasiva em um texto publicitário em língua espanhola”.

Conforme os descritores da Matriz de Referência do ENEM, a questão acima requer a habilidade H7- “Relacionar um texto em LEM às estruturas linguísticas, sua função e seu uso social”.

A compreensão de um texto é um processo, como visto anteriormente, composto de estratégias. Nesse texto, o conhecimento prévio do leitor é de extrema importância, visto que ele deveria associar os termos em inglês aos recursos utilizados em anúncios publicitários. Para Kleiman (2002), o leitor utiliza, na leitura, o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida.

O gráfico a seguir corresponde à questão da prova de 2010 com menos acertos, 7/20:

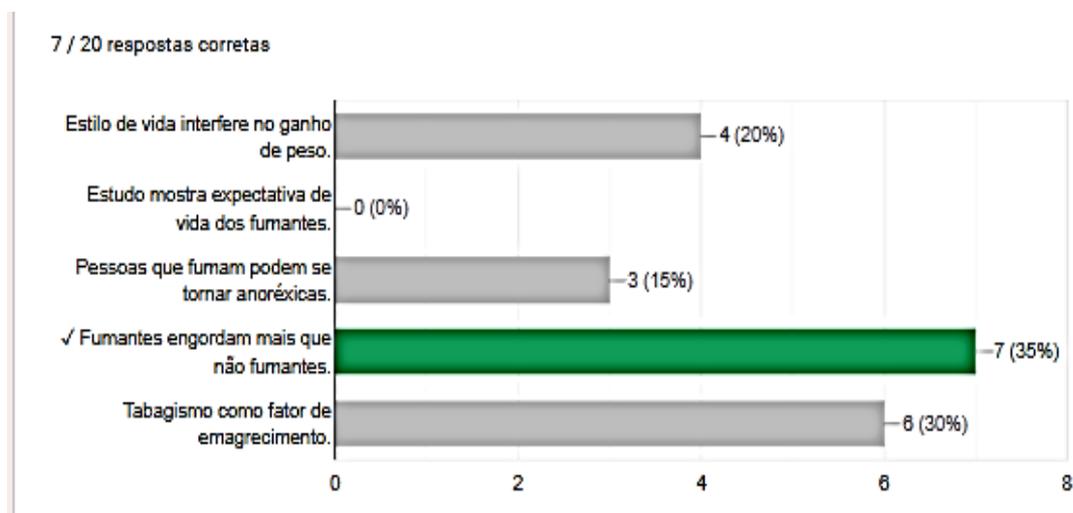


Gráfico 4- Questões com menos acertos referentes às questões do ENEM da prova de 2010- Elaborado pela autora

O gráfico acima é o resultado da questão 95, da prova de 2010, que corresponde, segundo o relatório de proficiência e dificuldade do TRI, um valor de

587,5- “compreender o sentido de uma expressão em uma reportagem em língua espanhola”, considerado relativamente alto.

Conforme os descritores da Matriz de Referência do ENEM (2009), a questão acima requer a habilidade H5- “Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema”. Podemos associar o número baixo de acertos à falta do desenvolvimento da compreensão leitora, no caso, em não conseguir utilizar a competência discursiva em língua materna e em língua estrangeira. Para Fernandez López (1991), a competência discursiva para leitura é a capacidade de captar a coerência de um texto, reconstruindo sua mensagem de acordo com a situação e a função comunicativa.

O gráfico a seguir corresponde à avaliação referente à dificuldade em realizar a atividade. Quanto à questão com mais acertos (94- ed.2010), a maioria dos participantes respondeu que em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito difícil) das questões da prova de 2010, considerou a pergunta muito fácil.

Em relação ao terceiro texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito difícil), o quão difícil foi realizar sua leitura?

20 respostas

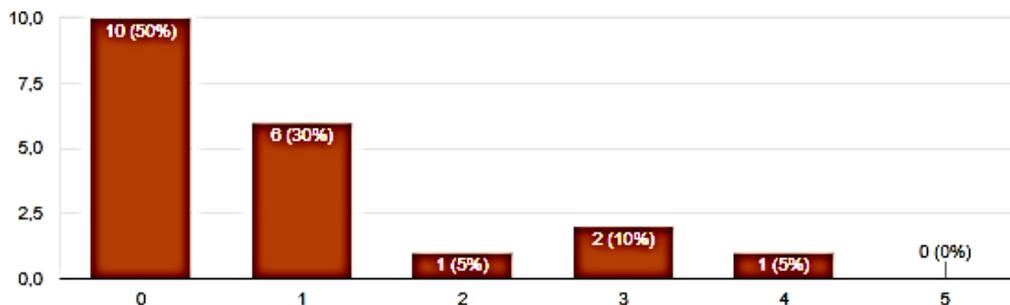


Gráfico 5- Dificuldade em realizar a atividade, quanto à questão com mais acertos, referentes às questões do ENEM da prova de 2010- Elaborado pela autora

Já o próximo gráfico corresponde à avaliação referente à dificuldade em realizar a atividade. Quanto à questão com mais erros (95- ed.2010), a maioria dos participantes respondeu que em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito difícil), considerou a pergunta um nível 3 de dificuldade, muito próximo a muito difícil.

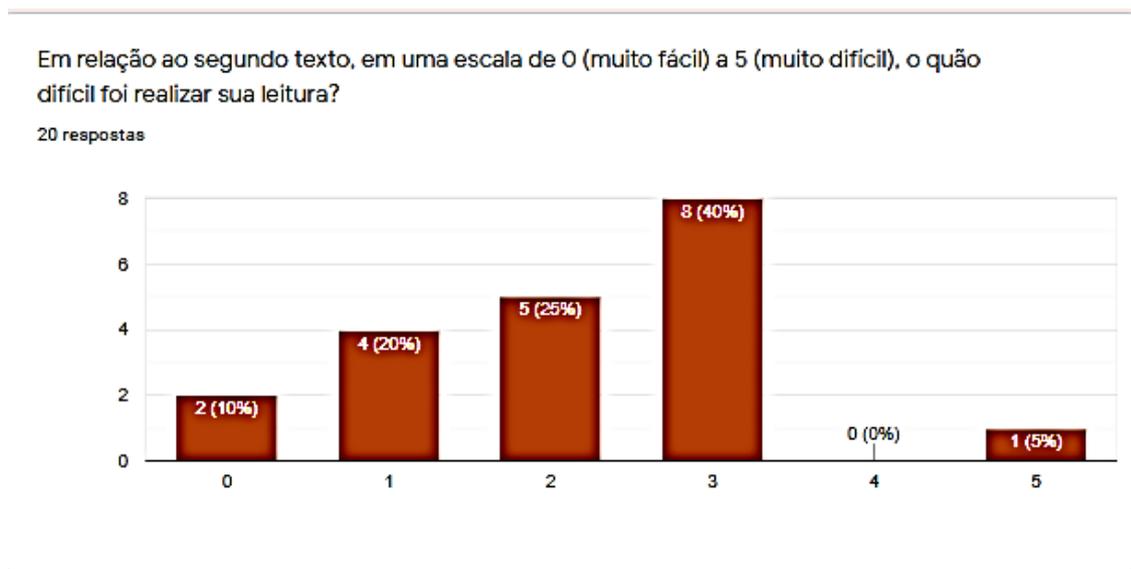


Gráfico 6- Dificuldade em realizar a atividade, quanto à questão com menos acertos, referentes às questões do ENEM da prova de 2010- Elaborado pela autora

A questão 94, que obteve maior número de acertos, é um gênero considerado conhecido pelo público, uma vez que os anúncios publicitários são trabalhados em outras disciplinas, além de estarem muito presentes no cotidiano das pessoas. Algo interessante ao analisarmos essa questão é que ela dá a resposta sem que o candidato necessite fazer a leitura do texto, não requer, por exemplo, que o candidato demonstre muita habilidade em leitura de textos em espanhol.

Ao analisarmos a questão 95, que obteve o menor número de acertos, observamos que ela trata de um texto jornalístico com um tema transversal, muito debatido durante o Ensino Fundamental e que faz parte do conhecimento de mundo do aluno. Vale lembrar que o texto utilizado é um fragmento, onde partes integrantes do texto foram suprimidas. Consideramos que para a habilidade requerida- H5- “Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema” exige que mais informações deveriam estar disponíveis para melhor compreensão.

Destacamos também que o texto está “solto” na prova, nenhuma outra questão ou texto se relaciona com ele, e o leitor precisa compreender como os vocábulos estão relacionados no texto, para enfim, reconhecer o tema central.

Para Leffa (2000), as palavras que possuem muitos significados no texto ativam uma significação em outros, pois, segundo o autor, o texto propriamente dito não promove o significado de uma única palavra, mas a interação que acontece entre

o texto e a palavra possibilita possíveis significados. Ainda segundo Leffa (2000), a disposição das palavras em um texto ativa as estratégias de leitura para se compreender um todo.

Devemos destacar que nas fichas de leitura enviadas para os participantes havia apenas 4 questões das 5 contidas na prova, e a questão considerada mais difícil, segundo o Relatório Pedagógico (2014) do TRI, de valor 726,2, (91- ed.2010) infelizmente não foi enviada para checagem, uma vez que, no momento em que ela foi disponibilizada, ainda não havia sido estudado os valores de proficiência e dificuldades apresentados pelo relatório concedido pelo INEP ainda não haviam sido estudados. Consideramos uma falha, mas que não influenciaram os resultados alcançados, visto que os mesmos mostram que a dificuldade em resolução das questões propostas nas fichas de leitura corresponde aos valores concedidos pelo Relatório Pedagógico (2014).

Passamos, agora, à análise dos resultados obtidos pelas fichas de leitura individuais e o questionário inicial diagnóstico de 8 participantes dentre os pesquisados. Usaremos nomes fictícios para identificar os alunos. Destacamos, primeiramente, entre os pesquisados, Maria, João, Sarah, Roberta, Luíza, Diego, Gustavo e Helena. Os alunos responderam às seguintes perguntas no questionário diagnóstico:

- **Você acha que a Língua espanhola é uma disciplina necessária na escola? Por quê?**

“Sim, porque estamos cercados de países que falam espanhol, e por causa do Mercosul. (Maria)

“Sim, todos os países bem desenvolvidos têm espanhol como em suas grades curriculares, já que essa língua é a 4º Língua mais falada no mundo. Tendo em vista que, quantos mais idiomas um indivíduo sabe, melhor são as suas chances de obter sucesso em sua vida profissional, porque Espanhol, junto com Inglês, são os idiomas mais usados na comunicação universal. ” (João)

“Sim, será útil no Enem e para comunicação com estrangeiros, estudar outra cultura ou apenas servir de acessibilidade a outro idioma. ” (Sarah)

“Sim, por vivermos em um país onde faz divisa com outros países que sua língua é a espanhola e pelo espanhol ser a língua mais falada do mundo seguida do inglês. ” (Roberta)

“Sim, porque o Brasil está localizado na América Latina, então o espanhol facilita a comunicação com os nossos países vizinhos; profissionalmente ou a lazer. ” (Luiza)

(não respondeu) (Diego)

“Sim, porque ela expande o repertório cultural do aluno” (Gustavo)

“Sim, por que pode ser necessário para nosso futuro. ” (Helena)

- **Qual curso de línguas você já cursou fora da escola regular? Por quanto tempo? (caso não tenha cursado nenhum, apenas coloque não cursei)**

“CEL” (Maria)

“Espanhol (3 anos) e Francês (2 anos) (João)

“Espanhol (3 anos) e Inglês (1 ano) ” (Sarah)

“No CEL, por 3 anos me formei em espanhol intermediário. ” (Roberta)

“Inglês, por 7 anos” (Luíza)

Não respondeu (Diego)

“Inglês, curso a 4 anos” (Gustavo)

“Não cursei” (Helena)

- **Você costumar ter contato com obras na língua espanhola, por exemplo filmes, textos, livros, músicas, provas de treinamento preparatório e etc.?**

“sim, músicas e séries” (Maria)

“sim, músicas, filmes e já li livros.” (João)

“ Músicas e filmes ” (Sarah)

“Assisto filmes e séries no áudio original em espanhol, sigo várias bandas e amo ouvir música ” (Roberta)

“Alguns filmes e algumas músicas, mas ouço e leio mais em inglês” (Luíza)

Não respondeu (Diego)

“não, só durante as aulas da maestra” (Gustavo)

“Sim, ouço músicas e assisto filmes e tenho lido mais textos em espanhol, principalmente depois de ter tido contato com a língua este ano na escola” (Helena)

• **Você fez inscrição para participar da edição 2021 do ENEM? Qual língua estrangeira escolheu?**

“Espanhol” (Maria)

“Espanhol” (João)

“Espanhol” (Sarah)

“Espanhol” (Roberta)

“Inglês” (Luíza)

“Inglês” (Diego)

“Inglês” (Gustavo)

“Não participei” (Helena)

• **Explique o porquê da língua escolhida.**

“Porque eu fiz um curso de espanhol durante 3 anos. ” (Maria)

“Pois é a língua que mais me identifico e por ter feito um curso aprofundado neste idioma. ” (João)

“Por ter feito curso de espanhol tenho maior facilidade. ” (Sarah)

“Tenho domínio sobre ela. ” (Roberta)

“Porque eu possuo mais contato com a língua inglesa. Desde a alfabetização as escolas já a inseriram em minha vida e também fiz cursos particulares, então me sinto mais familiarizada. ” (Luíza)

“Tenho domínio da língua” (Diego)

“Tenho domínio da língua inglesa” (Gustavo)

“Eu acho espanhol mais fácil de se entender do que o inglês. (Helena)

- **Qual a sua opinião sobre a Língua Espanhola no ENEM?**

“Fácil” (Maria)

“Fácil” (João)

“Não sei opinar” (Sarah)

“Difícil” (Roberta)

“Fácil” (Luíza)

“Fácil” (Diego)

“Difícil” (Gustavo)

“Fácil” (Helena)

Devemos destacar que a sigla “CEL” que os alunos mencionam trata-se do Centro de Estudo de Línguas que reúne cursos de idiomas ofertados pelo Estado de São Paulo aos discentes matriculados em escolas da rede. O CEL disponibiliza cursos de inglês, espanhol, francês, alemão, italiano, mandarim, japonês, conforme a demanda da região. São cursos com duração de 3 anos.

A seguir, demonstraremos os resultados dos respectivos alunos nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações demonstradas por meio dos quadros:

Maria:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|--------------------------|--|
| Ficha de Leitura 1 | 2 de 3 | 1 |
| Ficha de Leitura 2 | 2 de 3 | 1 |
| Ficha de Leitura 3 | 4 de 4 | 2 |
| Ficha de leitura 4 | 4 de 4 | 2 |
| Autoavaliação | Sou capaz de compreender | |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. Sou capaz de compreender artigos especializados e instruções técnicas longas, mesmo quando não se relacionam com a minha área de conhecimento.</p> | |
|--|---|--|

Quadro 5- Resultados da aluna Maria nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

João:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|--|--|
| Ficha de Leitura 1 | 3 de 3 | 1 |
| Ficha de Leitura 2 | 2 de 3 | 1 |
| Ficha de Leitura 3 | 4 de 4 | 2 |
| Ficha de leitura 4 | 3 de 4 | 2 |
| Autoavaliação | Sou capaz de compreender textos longos e | |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. Sou capaz de compreender artigos especializados e instruções técnicas longas, mesmo quando não se relacionam com a minha área de conhecimento.</p> | |
|--|---|--|

Quadro 6- Resultados do aluno João nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

Sarah:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|---|---|
| Ficha de Leitura 1 | 3 de 3 | 1 |
| Ficha de Leitura 2 | 2 de 3 | 1 |
| Ficha de Leitura 3 | 3 de 4 | 2 |
| Ficha de leitura 4 | 4 de 4 | 2 |
| Autoavaliação | Sou capaz de ler artigos e reportagens sobre assuntos | |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>contemporâneos em relação aos quais os autores adoptam determinadas atitudes ou pontos de vista particulares. Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos em prosa.</p> | |
|--|--|--|

Quadro 8- Resultados da aluna Sarah nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

Roberta:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|---|--|
| Ficha de Leitura 1 | 1 de 3 | 3 |
| Ficha de Leitura 2 | 2 de 3 | 3 |
| Ficha de Leitura 3 | 2 de 4 | 2 |
| Ficha de leitura 4 | 3 de 4 | 2 |
| Autoavaliação | Sou capaz de ler artigos e reportagens sobre assuntos | |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>contemporâneos em relação aos quais os autores adoptam determinadas atitudes ou pontos de vista particulares. Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos em prosa.</p> | |
|--|--|--|

Quadro 8- Resultados da aluna Roberta nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

Luíza:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|---|--|
| Ficha de Leitura 1 | 2 de 3 | 3 |
| Ficha de Leitura 2 | 2 de 3 | 3 |
| Ficha de Leitura 3 | 4 de 4 | 2 |
| Ficha de leitura 4 | 1 de 4 | 3 |
| Autoavaliação | Sou capaz de ler textos curtos e simples.Sou capaz de | |

| | | |
|--|--|--|
| | encontrar uma informação previsível e concreta em textos simples de uso corrente, por exemplo, anúncios, folhetos, ementas, horários. Sou capaz de compreender cartas pessoais curtas e simples. | |
|--|--|--|

Quadro 9- Resultados da aluna Luíza nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

Diego:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|--|--|
| Ficha de Leitura 1 | 0 de 3 | 5 |
| Ficha de Leitura 2 | 2 de 3 | 3 |
| Ficha de Leitura 3 | 2 de 4 | 2 |
| Ficha de leitura 4 | 2 de 4 | |
| Autoavaliação | Sou capaz de compreender textos em que predomine uma | |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais.</p> | |
|--|---|--|

Quadro 10- Resultados do aluno Diego nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

Gustavo:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|---|--|
| Ficha de Leitura 1 | 2 de 3 | 2 |
| Ficha de Leitura 2 | 2 de 3 | 2 |
| Ficha de Leitura 3 | 1 de 4 | 4 |
| Ficha de leitura 4 | 2 de 4 | 4 |
| Autoavaliação | Sou capaz de compreender nomes conhecidos, palavras e frases muito simples, por exemplo, em | |

| | | |
|--|-------------------------------|--|
| | avisos, cartazes ou folhetos. | |
|--|-------------------------------|--|

Quadro 11- Resultados do aluno Gustavo nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

Helena:

| | Nº de acertos | Média da avaliação de dificuldade (sendo 0 muito fácil e 5 muito difícil) |
|---------------------------|---|--|
| Ficha de Leitura 1 | 2 de 3 | 3 |
| Ficha de Leitura 2 | 3 de 2 | 1 |
| Ficha de Leitura 3 | 0 de 4 | 1 |
| Ficha de leitura 4 | 4 de 4 | 1 |
| Autoavaliação | Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais. | |

Quadro 12- Resultados da aluna Helena nas fichas de leitura com questões retiradas das provas do ENEM e suas autoavaliações - formulado pela autora

É possível observar que os alunos Maria, João, Sarah e Roberta apresentam bons resultados em relação às questões e em suas autoavaliações. Autoavaliaram-se em níveis altos e medianos de compreensão leitora. Em comparação, os alunos Luíza, Diego, Gustavo e Helena apresentam resultados inferiores aos demais. A maioria apresenta dificuldades na resolução das questões, com exceção de Luíza, mas a maioria se autoavaliaram em níveis muito baixos de compreensão leitora. No entanto, devemos destacar Diego que se autoavaliou em um nível mediano, porém, apresenta resultados muito baixos na resolução das questões.

Ao cruzarmos os dados, é possível observar que 100% dos alunos que frequentaram cursos de língua espanhola por mais de 3 anos obtiveram eficácia na resolução dos exercícios e se autoavaliaram com um nível alto de proficiência em compreensão leitora. Já, a maioria que não teve contato com a língua, 75%, não conseguiram obter bons resultados na resolução das questões, e se autoavaliaram com níveis medianos e baixo em proficiência em compreensão leitora, e ainda tiveram dificuldades com o vocabulário e a compreensão das questões do ENEM.

Analisamos, a seguir, as respostas dos participantes ao questionário sobre as dificuldades encontradas nas questões das fichas de leitura:

- **Que dificuldades você encontrou na leitura dos textos?**

“Palavras criadas a partir de outras como "desmachupizar" no primeiro texto, mas o texto completa, então é possível entender seu significado. ” (Maria)

“Palavras desconhecidas e falsos cognatos” (João)

“O último texto particularmente considerei mais complicado pelas questões políticas, fiquei meio perdida. ” (Sarah)

“Algumas palavras que eu não conhecia e assuntos mais complexos. ” (Roberta)

“Consegui entender a mensagem central dos textos, apesar de não conhecer muito bem a língua espanhola. Minha dificuldade relacionou-se com as respostas, pois posso tê-las confundidos devido a possível interpretação incorreta. ” (Luiza)

“Algumas palavras, eu não faço a mínima ideia do seu significado. ” (Diego)

“Não entendi algumas palavras e alguns conectivos presentes nos textos” (Gustavo)

“Algumas palavras achei meio difícil, mas acho que posso estudar mais. ” (Helena)

Podemos associar essas dificuldades ao nível de compreensão leitora dos estudantes. Os alunos que responderam ter dificuldades com o vocabulário, mas se saíram bem nas questões responderam também no questionário diagnóstico que possuem contato com a língua espanhola em diversos segmentos como vídeos, músicas, filmes e séries, livros e etc., já os alunos que disseram ter tido dificuldades com vocabulário e também não foram bem ao responder às questões disseram não ter contato com leituras no idioma ou com outros segmentos.

Isso nos remete às estratégias de leitura de Solé (2014)

Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e **inferências** antes mencionadas. (p.32, *grifo nosso*)

E a importância da leitura de mundo de Kleiman (2002). Para Kleiman (2002) “A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”

Verificamos também que esses mesmos alunos optaram pelo espanhol como língua estrangeira na realização da prova por acharem “fácil” a compreensão, porém não foram bem na realização dos exercícios propostos. Outros, ainda, disseram no questionário optar pela língua inglesa, visto que fizeram cursos particulares ou tiveram contato com a língua durante sua formação escolar.

É interessante perceber que a maior dificuldade que encontraram ao responder às questões está justamente na compreensão leitora, o que nos remete ao nosso referencial teórico sobre o processo de leitura e a compreensão leitora, as estratégias de leitura utilizadas pelo leitor que vão desde conhecimento de mundo, conhecimento linguístico e textual, ao mesmo tempo que no questionário avaliaram as questões de espanhol no ENEM como “fáceis”, apresentam uma dificuldade justamente na interpretação das mesmas.

Novamente citando Ullmer (1971 apud ALMEIDA FILHO, 1995, p.15), 85% do vocabulário do português tem cognatos em espanhol, existem inúmeras dificuldades

como a de articular sons incomuns na língua materna, entrando em conflito com a língua materna, no espanhol e português.

Já a aluna Helena, é uma exceção em nossa pesquisa, ao responder ao questionário, ela diz nunca ter feito curso de espanhol extracurricular ou estado em contato com a língua durante o ensino básico (a não ser no ano de 2021), porém, seus resultados nas fichas de leitura são bons e a mesma se autoavalia em um nível alto de compreensão leitora. Supomos que o desempenho dessa aluna se dá pelo fato de a aprendente ter afetividade pela língua e, por isso, estuda o espanhol de outras formas, como em músicas, filmes e livros. Quanto à dificuldade na resolução dos exercícios, ela disse o seguinte: “Algumas palavras achei meio difíceis, mas acho que **posso estudar mais.**” (*grifo nosso*)

Logo após a realização da prova de 2021, realizamos algumas observações de campo, por meio de um diário de bordo, e entrevistas com os alunos que realizaram o exame. Dentre os participantes desta pesquisa apenas 15 realizaram a prova do ENEM, a maioria em forma de treinamento por estarem no 2º ano do Ensino Médio, dentre os que a realizaram, 7 resolveram as questões de espanhol como língua estrangeira.

Fizemos a correção da prova em sala de aula, incluindo os alunos que não realizaram a prova. Pude observar que, ao realizarmos a correção e a leitura de cada texto e cada enunciado, os alunos perceberam seus erros, e a maioria foi justamente na interpretação e correlação entre o enunciado e o comando dado. Fizemos a leitura compartilhada, corrigindo a fonética das palavras e, juntos, fazendo inferências de palavras difíceis e desconhecidas. A maioria disse não ter usado essa estratégia durante a resolução das questões. Alguns disseram ficarem nervosos em relação ao tempo e à leitura dos textos, apesar de terem observado que os textos estavam curtos e mais diretos.

Os estudantes fizeram objeções em relação ao enunciado estar em língua materna enquanto os textos e o conteúdo avaliado estarem em espanhol; disseram ter dificuldade em encontrar o que se pede e associar as duas línguas e as duas leituras ao mesmo tempo.

Entendemos que a alternância das línguas entre o enunciado e os textos devem estar relacionados ao conceito de correlação entre línguas presente nos PCN e nas OCEM. Dessa forma, os alunos se apoiam nos enunciados em língua materna para resolver as questões de língua estrangeira.

O papel da língua materna nesse processo [*de leitura em língua estrangeira*] é inegável. A língua materna está na base da estruturação subjetiva. Daí que o processo de aquisição de uma outra língua mobilize tanto as questões identitárias, as quais explicam, por vezes, tanto os sucessos quanto os fracassos nessa empreitada. Nesse processo, convivem e se digladiam muitas vezes o desejo de aprender a língua e o medo do novo, a resistência a reconhecer que o mundo pode ser visto e dito de outras maneiras (REVUZ, 1998). Nessa perigosa experiência, mostra a autora (*ibid.*: 225), os aprendizes se valem de três estratégias: *a da peneira* (aprendem, mas não retêm nada ou retêm muito pouco); *a do papagaio* (sabem frases feitas, expressam-se em situações muito limitadas, não têm autonomia de compreensão e expressão); *a do caos* (língua estrangeira = acúmulo de termos não organizados por regra alguma). Isso sem falar daqueles que reduzem essa aprendizagem a procedimentos lógicos, aprendem apenas regras gramaticais e precisam traduzir tudo. Uma vez mais, qualquer que seja a estratégia adotada, fica patente o papel crucial que tem a língua materna no processo de aprendizagem da estrangeira. (OCEM, 2006, p. 140-141)

Porém, por deste estudo e das observações, ficamos em dúvida se é realmente eficaz a alternância das línguas que causa, na verdade, confusão e atrapalha o candidato na administração do tempo para resolver as questões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

1. Retomando as perguntas norteadoras da pesquisa

Nosso principal objetivo para este trabalho foi a de desenvolver no aluno a compreensão leitora e as habilidades específicas necessárias para um melhor desempenho na prova do ENEM. Dessa forma, consideramos retomar cada questão norteadora para que possamos responder a cada uma delas com os elementos estudados e levantados ao longo da pesquisa.

Para chegarmos às conclusões que apresentamos a seguir, fizemos uma breve retomada da história do ensino da língua espanhola na educação brasileira, apresentamos os documentos orientadores e a trajetória do ENEM e suas bases referenciais. Em seguida, discutimos e analisamos a concepção de leitura, seus conceitos e processos dentro do ensino de língua estrangeira e, especificamente, no exame. Mostramos ainda o desenho metodológico do nosso estudo, a natureza da pesquisa, o contexto e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados. E, por fim, analisamos as provas do exame dos anos de 2010 e 2021. Dessa forma, retomamos, a seguir, as questões norteadoras respondendo-as uma a uma para a melhor compreensão e fechamento.

a) Qual a concepção de leitura exigida no ENEM?

Ao analisarmos minuciosamente as questões de língua espanhola nas provas de 2010 e 2021, constatamos que o exame exige do candidato um vasto conhecimento de mundo e uma leitura ampla e globalizada. Observamos, também, que a estratégia da inferência está presente em várias questões como a 02 de 2021, onde o candidato precisava associar uma expressão em espanhol a uma em português que compartilhava o mesmo sentido. No entanto, ele teria de recorrer a seu conhecimento de mundo para dar conta do significado de tal expressão.

O que nos leva a concluir que a concepção de leitura exigida pelo ENEM é psicolinguística. Segundo Pereira (2010), tal concepção compreende um processo complexo que envolve estratégias como o objetivo da leitura, os conhecimentos prévios, a tipologia textual, entre outros.

Nesse sentido, para que o leitor decodifique a mensagem (sendo esse o primeiro passo para a compreensão) é necessário que ele busque informações em sua memória do significado implícito. Caso o leitor não reconheça as palavras ou expressões, ele pode associar o sentido ao contexto, porém, essa ação aumentará seu custo cognitivo. Dessa forma, o exame exige que o candidato analise informações pontuais no texto, intencionalidades nas entrelinhas e associações, formulando hipóteses

Além da concepção psicolinguística e linguística, o exame ainda se aprofunda em textos de análise crítica trabalhando a concepção sociolinguística. Segundo o estudo feito por Silva e Abreu (2016) sobre as concepções abordadas no ENEM-2012, foi constatado que 63% das questões são de abordagem psicolinguística, trabalhando com a leitura por meio das entrelinhas, das inferências, da compreensão global de um texto conforme o seu conhecimento de mundo.

Dessa forma, podemos constatar que diferente de outros formatos de provas, o ENEM rompe a tradição de cobrar apenas aspectos linguísticos do idioma; na verdade, há uma cobrança maior da concepção psicolinguística, porém as questões são mescladas em relação a outras concepções como as citadas acima.

b) Quais habilidades específicas são necessárias ao estudante para realizar com eficácia a prova de espanhol?

É possível, por meio da análise das questões, observar que a prova privilegia textos informativos, pouquíssimos literários, e os que são utilizados fazem apenas menção a um gênero específico como conto ou relato. Os enunciados em sua maioria requerem do leitor uma leitura mais global na qual foquem em um objetivo específico, pois, os textos são, em grande parte, denotativos. Além disso, os textos não dialogam entre si, não há uma intertextualidade.

Em relação ao perfil de proficiência em compreensão leitora estabelecido pelo ENEM, mediante as questões analisadas e os textos utilizados, o exame prioriza a leitura atenta e minuciosa e os conhecimentos vivenciados e adquiridos ao longo de sua formação.

Segundo o Relatório Pedagógico 2009-2010:

“No Enem, o participante precisa saber ler em sentido amplo, pois é com base na articulação das informações contextualizadas nos itens da prova e na proposta de redação que ele deverá se mostrar um leitor crítico e propositivo.” (2014, p. 32)

As habilidades exigidas pela prova seguem a premissa das 4 habilidades da competência 2 da Matriz de Referência, praticamente todas as habilidades são contempladas nas questões. É importante que o candidato se atente a cada uma delas, e que o professor trabalhe separadamente cada habilidade em textos que contemplem a concepção de leitura na qual a prova se baseia.

Assim, as habilidades que os candidatos precisam desenvolver para fazer a prova de espanhol com eficácia envolvem, principalmente, o aspecto da leitura em correlacionar ou associar informações, ativação de conhecimento prévio, saber fazer inferências, reconhecer informações, além de familiarizar com a língua e a habilidade de se posicionar criticamente diante de textos socioculturais e políticos.

a) Os estudantes possuem essa mesma concepção e habilidades?

Pela análise das fichas de leitura, constatamos duas ocorrências interessantes: a primeira ocorre no questionário autoavaliativo, isto é, 50% dos alunos se autodenominaram capazes de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente, do dia-a-dia, ou relacionada com o trabalho, porém, ao trabalharem com as questões apresentadas nas fichas de leitura, esses mesmos alunos não conseguiam resolvê-las adequadamente.

Outra ocorrência é que a maioria dos erros focava em questões relacionadas às habilidades H5 e H7 da Matriz de Referência do ENEM, que são respectivamente: H5- “Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema”, e H7- “Relacionar um texto em LEM às estruturas linguísticas, sua função e seu uso social”. As questões que envolviam essas habilidades eram de concepção psicolinguística, onde os alunos necessitavam correlacionar os textos, fazer inferências e explorar o conhecimento de mundo.

Percebemos, também, que os alunos que tiveram algum contato com o espanhol, seja em cursos extracurriculares, ou ainda em estudo autodidático por meio

de objetos culturais como música, cinema, livros, entre outros, conseguiram mais êxito nas respostas das fichas de leitura. Constatamos que quanto maior é o convívio com a língua, maior é o nível de proficiência, o desenvolvimento de habilidades e a concepção leitora. Tal conclusão parece óbvia, e nos faz lamentar o fato de o ensino de espanhol não ter recebido a importância merecida no ensino básico mesmo quando a lei previa sua obrigatoriedade e era (ainda será no ano de 2022 e 2023) cobrado no ENEM, como disciplina optativa e como parte da nota para se obter vagas em universidades.

Considerando hipoteticamente que todas as escolas possuíssem o espanhol como parte da sua grade curricular, sugerimos que as habilidades H5, H6, H7 e H8 fossem estudadas minuciosamente em textos com aspectos linguísticos, sociais e psicolinguísticos, com mais ênfase nesse último, visto as ocorrências de questões com essa concepção de leitura.

2. Limitações da pesquisa

É importante observar que nossa pesquisa apresentou algumas limitações:

- I- Ela foi desenvolvida com os alunos da disciplina de espanhol da própria pesquisadora. A primeira limitação diz respeito ao número baixo de participantes; muitos alunos não quiseram participar, principalmente, os do 2º ano, uma vez que não fariam a prova no ano recorrente, nem mesmo como treino. A segunda limitação ocorreu quando alguns alunos desistiram de participar da pesquisa, que começou com uma média de 40 alunos e terminou com 30.
- II- outra limitação se deveu à pandemia, pois as fichas de leitura tiveram que ser adiadas e, mesmo sendo enviadas por *e-mail*, o fato de não se poder conversar com os alunos,
- III- Outro fato que também trouxe limitação à pesquisa foi o de não ter podido gravar as aulas, visto que os alunos eram menores de idade. Tivemos que confiar apenas nas anotações de campo, que ainda assim foram complicadas porque, ao mesmo tempo que a pesquisadora ministrava

aulas, ela também observava, por isso, muitas anotações foram perdidas na memória.

- IV- Mais um fator limitante foi o anúncio feito pelo MEC da retirada do espanhol no ENEM, a partir de 2024. Tal pronunciamento nos desestruturou, passando por momentos de angústia se o estudo não seria anulado ou sem valia após a conclusão e a efetiva retirada do idioma do exame.

3. Contribuições e sugestões para pesquisas futuras

Esperamos que os resultados desta pesquisa sirvam como um instrumento de consulta aos professores, principalmente aqueles que estão na ativa, dentro da sala de aula, vivendo e revivendo os percalços da profissão, mas esperançosos de sempre dar o seu melhor e incentivar os alunos a perseguir seus sonhos e realizar seus projetos de vida. Que possa servir de referência para as escolas que mantiveram o espanhol como parte da sua grade curricular, visando dias melhores com a valorização do idioma, servindo de auxílio para o ensino-aprendizagem da língua

Referencias

ALDERSON, J. C. **Assessing Reading**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Ensino de Português para Estrangeiros: ciclo de palestras**. Niterói, Rj: EDUFF, p. 13-21- 1996

ALMEIDA FILHO, J. C. **Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?** In: ALMEIDA FILHO, J. C. (org). *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas, São Paulo: Pontes, 2001.

ALMEIDA, M. F. **O desafio de ler e escrever na escola: experiências com formação docente**. João Pessoa: Ideia, 2013.

Andreassen, R., & Bråten, I. (2010). Examining the prediction of reading comprehension on different multiple-choice tests. *Journal of Research in Reading*, **33**,263 e 283. doi:10.1111/j.1467-9817.2009.01413.x

ARAÚJO, Denise Lino de; SILVEIRA, Maria de Fátima. **A competência leitora nas provas de linguagens do ENEM**. In: **Avaliação de língua portuguesa no novo ENEM [recurso eletrônico]** / Beth Marcuschi, Tatiana Simões e Luna. – Jundiaí: UniAnchieta, 2017, p.19-61.

BINON, J.; VERLINDE, S. (2000). **A contribuição da lexicografia pedagógica à aprendizagem e ao ensino de uma língua estrangeira ou segunda**. In:

LEFFA, V. J. (org.) **As palavras e sua companhia – o léxico na aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, pp. 95-118.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e métodos**. Portugal: Porto, 1991.

BRAGGIO, S.L.B. **Leitura e Alfabetização: da concepção mecanicista à sócio psicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BRASIL- MEC- **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**.- Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file> Acesso em: Jun.2021

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP- **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br> Acesso em: Fev.2021

BRASIL. Ministério da Educação- **ENEM Apresentação**- Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>. Acesso em: fev.2022.

BRASIL. Ministério da Educação MEC- **Entenda como funciona a Base Nacional Comum Curricular-2020**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/85151-entenda-como-funciona-a-base-nacional-comum-curricular?Itemid=164> Acesso em: jun. 2021

BRASIL. Ministério da Educação- **Microdados ENEM**- Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados>. Acesso em: fev.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª Edição Revista.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª Edição. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: abr. 2022.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Anuário Estatístico de Turismo 2020 - Volume 47 - Ano Base 2019 - 2ª Edição - Março/2021** Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/observatorio/anuario-estatistico#:~:text=Anu%C3%A1rio%20Estat%C3%ADstico%20de%20Turismo%202020%202D%20Ano%20Base%202019&text=A%202%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o%20do%2047%C2%BA,o%20entendimento%20do%20seu%20conte%C3%BAdo>. Acesso em: jun.2021

BRASIL. **Planejando a Próxima Década**, Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação 2014.

https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf Acesso em: jun.2021

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: fev. 2022

BRASIL. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Matrizes de Referência ENEM- 2009.** Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em: jun. 2021

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: abr.2021

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: abr.2021

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências.** Portal da Legislação, Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: abr.2021.

_____. **Dispõe sobre o Ensino do Espanhol na Educação Fundamental e Média.** Lei nº. 11.161, de 05 ago. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm. Acesso em: abr.2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007,** que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação,** Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: abr. 2021.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRITISH COUNCIL. Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisa Data Popular- Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf. Acesso em: abr.2022.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira:** elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo, SP: British Council Brasil, 2015. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf>. Acesso em abr. 2022. 2016.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012. p. 35-62.

CALLEGARI, M. O. V. **Saborear para saber: diferentes olhares sobre a motivação em sala de aula – um estudo com alunos e professores de espanhol do Ensino Médio. 2004.** 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

CAULLEY, D.N. **Document Analysis in Program Evaluation** (Nº 60 na série Paper and Report Series of the Research on Evaluation Program). Portland, Or. Northwest Regional Educational Laboratory, 1981.

CAULLEY, D.N. **Document Analysis in Program Evaluation (Nº 60 na série Paper and Report Series of the Research on Evaluation Program)**. Portland, Or. Northwest Regional Educational Laboratory, 1981

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DIAS, M. M. L. Introdução. **A língua espanhola na educação básica brasileira. In: direitos à aprendizagem da língua espanhola na educação básica**. Ano XXIV, Boletim 2, mai. 2014, p. 4- 9.

Dornyei, Zoltán. **Research methods in Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

ELLIS, R. **Task-based language learning and teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

EMÍDIO, D. E. **Planejamento Temático baseado em tarefas no ensino e aprendizagem de inglês a distância**. 2017. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

Ethnologue: Languages of the World, 2021. Disponível em: <https://www.ethnologue.com/ethnblog/gary-simons/welcome-24th-edition>. Acesso em: 28. Fev. 2021

FERNÁNDEZ LÓPEZ, SONSOLES. **Competencia lectora. Revista de didáctica del español como lengua extranjera**. N 7, abril de 1991. Barcelona: Equipo Clave, 14-20

Fica Espanhol: PL 3380/2015 ser pautado e aprovada na CCL Disponível em: <https://www.change.org/p/comiss%C3%A3o-de-constitui%C3%A7%C3%A3o-e-justi%C3%A7a-e-de-cidadania-fica-espanhol-pl-3380-2015-ser-pautado-e-aprovada-na-ccj>. Acesso em: jun.2021

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICK, Uwe. **Designing qualitative research**. Los Angeles: Sage, 2007.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Rev. Bras. Estud. Pedagog., Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, Dec. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=en&nrm=is. Acesso: fev.2021.

GABRIEL, Rosangela. FROMMING, Marione. **Compreensão em leitura: como avalia-la?** In: SIGNO. Vol. 27, n.43 (jul./dez) SantaCruz do Sul: EDUNISC, 2002, p. 07-44

García Madruga, J. A., Carriedo, N y Gutiérrez, F. (2002). **El desarrollo cognitivo en la primera infancia: la inteligencia sensoriomotriz, la imitación y el concepto de objeto**. En J.A. GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOETTENAUER, Elzimar. **Espanhol: língua de encontros**. In: SEDYCIAS, João (Org.). O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente, futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 61-70.

GOMES, Alexandre Teixeira. Associação Brasileira de Hispanistas - ABH. **A BNCC e o Ensino de Espanhol nos Currículos Estaduais do Ensino Médio**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zOMGRhFgZWM&t=111s>. Acesso em Jan.2022

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 3. Ed. Campinas: Alínea, 2003.

GUBA, E.G. e LINCOLN, Y.S. **Effective Evaluation**. San Francisco, Ca., Jossey-Bass, 1981

HYMES, D. **On Communicative Competence**. In PRIDE, J. B. e HOLMES, J. Sociolinguistics. England: Penguin Books, 1972. 381 p. p.269-293.

HYMES, D. **On communicative competence**. In: PRIDE, J. & HOLMES, J. Sociolinguistic. Harmondsworth, Penguin, 1972.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP)- **Relatório Pedagógico 2009-2010**- Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/relatorios_pedagogicos/relatorio_pedagogico_enem_2009_2010.pdf Acesso em: jun.2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP)- **Prova amarela ENEM 2021** https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2021_GB_impresso_D2_CD_5.pdf Acesso em: jun. 2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP)- **Fundamentação Teórico- Metodológica**, 2005- Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/enem_exame_nacional_do_ensino_medio_fundamentacao_teorico_metodologica.pdf Acesso em: jun.2022

Kanashiro, Daniela Sayuri Kawamoto- **As linhas e as entrelinhas: um estudo das questões de língua espanhola no enem**. 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29052012-132311/publico/DANIELA_SAYURI_KAWAMOTO_KANASHIRO_rev.pdf Acesso em: Jun.2021

KATO, M. A. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **A concepção escolar da leitura**. In: Oficina de leitura. Teoria e Prática. 7ª ed. Campinas: Pontes, 2000.

LARSEN FREEMAN, D., LONG,M. **Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas**. Madrid: Gredos, 1994.

LEFFA, V. **Criação de Bodes, Carnavalização e Cumplicidade. Considerações Sobre o Fracasso da Lei na Escola Pública**. In: CÂNDIDO DE LIMA. D. (Org.). **Inglês em Escolas Públicas Não Funciona: uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p.15-32.

LEFFA, Vilson J. (Org.). **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: Educat, 2000.

LEFFA, Vilson J. (Org.). **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: Educat, 2000.

LEFFA, Vilson J. **Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social**. In: LEFFA, Vilson J. ; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.

LÜDKE, Menga. ANDRE, Marli E.D.A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, G. A.; THEOPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

MATA, Maria Aparecida da. **Glossário Ceale. Leitor proficiente**. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente>. Acesso em: Mar. 2021

MEC/SEB. **Orientações Curriculares Para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Conhecimentos de Línguas Estrangeiras; Conhecimentos de Espanhol**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006, p. 85-124; p. 127-164.

MENDES, Marinês, NUNES, Marcus Antonius da Costa. **INGLÊS OU ESPANHOL? QUAIS OS FATORES QUE OS ALUNOS PRIVILEGIAM NA ESCOLHA DE UMA LÍNGUA PARA O ENEM?** Disponível em: <http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/20/15#:~:text=No%20que%20se%20refere%20aos,236%20afirmam%20ter%20tal%20habilidade>. Acesso em: mar. 2021

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2006.

MORENO FERNÁNDEZ, F. **El español en Brasil**. In: SEDYCIAS, J. (Org.) O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005

MORENO FERNANDEZ. Manuel. **LA MARAVILLOSA HISTORIA DEL ESPAÑOL**, 2015. Disponível em: https://campus.fahce.unlp.edu.ar/pluginfile.php/247754/mod_page/content/3/Moreno%20F.%20La%20Maravillosa%20Historia%20Del%20Espanol.pdf

MURRIE, Z. de F. **A área de linguagens e códigos e suas tecnologias no ENEM**. In Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica. Brasília, DF: O Instituto, 2005, p. 57- 60

NASCIMENTO, I.V. (Org.); CASTRO, A.M.D.A. [et al.]. **Políticas da Educação Superior no Brasil: velhos temas e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2009

NETO, R. V. N. **Impacto da Adoção da Internet em Pesquisas Empíricas: Comparações entre Metodologias de Aplicação de Questionários**. Anais do Enanpad, 2004.

NISBET, J. e Watt, J. (1984). **“Case Study” in J. Bell et al. (Ed.). Conducting Small-Scale Investigations in Educational Management**. (72-92). London. Harper y Row/ The Open University

Ortíz Alvarez, M. L. (2018). **A (des)valorização do ensino de Espanhol no Brasil**. Em Miranda, C. (Org). La lengua española em Brasil: enseñanza, formación de profesores y resistencia.(pp.19-27). Brasília: Consejería de Educación da Embaixada.

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira e. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos**. 1 ed.- São Paulo: Parábola, 2019.

PEREIRA, Leda T. **Leitura de estudo: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler**. 1ed. Campinas: Alinea, 2003

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PHILLIPS, B.S. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro, Agir, 1974.

Pietraróia, C.M.C. (1997). **Percursos de leitura: léxico e construção do sentido na leitura em língua estrangeira**. São Paulo: Annablume.

Pietraróia, C.M.C. (2001). **Questões de leitura: aspectos práticos e teóricos da leitura em francês língua estrangeira**. São Paulo: Annablume.

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. **El diario del profesor**. Sevilla: Díada Editora, 1997

PRABHU, N. S. **Second Language Pedagogy**. Oxford: Oxford University Press, 1987.

Punch, M. (1994). **Politics and ethics in qualitative research**. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Newbery Park, CA: Sage

REVUZ, Christine. **A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio**. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998. p.213-230.

RICHARDS, J. C.; PLATT, J.; WEBER, H. **Longman dictionary of applied linguistics**. London: Longman, 1986.

Rodrigues, Fernanda Castelano. **Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro**. São Paulo: Humanitas, 2012.

ROJO, R. H. R. (2002) **A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs: “Ler é melhor do que estudar”**. In M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs) **Leitura e Escrita na Formação de Professores**, pp. 31-52. SP: Musa/UFJF/INEP- COMPED

SACRISTÁN, José. Gimeno. **Educar por Competências: o que há de novo?** Porto Alegre: Artmed, 2011.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos, GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Rev. Bras. de História & Ciências Sociais. n. 1, p. 1-15, jul., 2009.

SCARAMUCCI, M.V.R. (1995) **O papel do léxico na compreensão em leitura em LE: foco no produto e no processo.** Tese de doutorado inédita, UNICAMP, Campinas.

SCHULZ, Almiro. **Dilemas éticos da prática docente.** Revista Quaestio, Sorocaba, UNISO, v. 9, n. 2., p. 99-115, 2007.

SIGOT, Ana Elisa Gaelzer. **Os usos e a validade do teste Cloze para medir compreensão leitora.** Signo, Santa Cruz do Sul, v.29, n.46, p. 101-115, 2004.

SILVA JR, Antonio Carlos Associação Brasileira de Hispanistas - ABH. **A BNCC e o Ensino de Espanhol nos Currículos Estaduais do Ensino Médio.** 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zOMGRhFgZWM&t=111s> Acesso em: Jan.2021.

SILVA. *Maria Rafaela Vieira da E ABREU. Kélvya Freitas, Concepções de leitura no Exame Nacional do Ensino Médio: uma análise das provas de língua espanhola.* Disponível em: <https://periodicos.ifsertao-pe.edu.br/ojs2/index.php/semiaridodevisu/article/view/276> Acesso em: Mai.2021.

SOLÉ Isabel. **Estratégias de leitura (recursg eletrônico);** tradução: Claudia Schillini; 6ª edição – Pgrtg Aleire; Pensgo 2014.

TUMOLO, C. H. S. ; TOMITCH, L. M. B. . **Avaliando a leitura em inglês: uma reflexão sobre itens de testes.** Revista Brasileira de Lingüística Aplicada, v. 7, p. 67-89, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos.** São Paulo, IBRASA, 2000.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Testes em educação.** 4. Ed. São Paulo: IBRASA. 1982.

WOODFORD, Protasse E. **Técnicas para evaluar las destrezas de producción y recepción en estudiantes de español como lengua extranjera.** Actas del III Congreso Nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: de la teoría al aula, Málaga: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/1958869.pdf>.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman, 2002

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências.** Artmed: Porto Alegre, 2010.

APÊNDICES

Apêndice A

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

DEPARTAMENTO DE LETRAS

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução CNS 510/2016)

ESPAANHOL NO ENEM- DA SALA DE AULA AO EXAME: UMA ANÁLISE DA PROFICIÊNCIA

Eu, Flaisiane Cristina Palhares, estudante do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e Profa. Dra. Vera Lúcia Teixeira da Silva orientadora responsável, convidamos a participar da pesquisa “O Espanhol no ENEM- Da sala de aula ao exame: uma análise da proficiência”

Este documento que está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que está sendo convidado a participar e é submetido ao CEP-Comitê de Ética em Pesquisa que é um colegiado interdisciplinar e independente, com “munus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - Res. CNS 196/96, II.4). O CEP da UFSCAR, instituição para qual essa pesquisa será desenvolvida, localiza-se na Rodovia Washington Luís, km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP, seu e-mail é cephumanos@ufscar.br e telefone (16) 3351-9685.

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. Suas perguntas serão respondidas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

) filho (a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “O Espanhol no ENEM- Da sala de aula ao exame: uma análise da proficiência” por ser aluno regular do Ensino Médio na ETEC “José Carlos Seno Júnior” da cidade de Olímpia / SP, cidade onde o estudo será realizado. O objetivo deste estudo é analisar os textos e questões de espanhol das avaliações do ENEM dos anos 2010 a 2019 e apresentar uma proposta de

ensino para instrumentalizar o aluno para a realização do exame. O estudo se justifica mediante a obter instrumentos reais que auxiliem o aluno a um nível de proficiência compatível ao das questões do exame, podendo ser utilizado posteriormente, nas escolas de Ensino Médio que têm a língua espanhola como parte da sua grade curricular. Os resultados desta pesquisa, então, poderão ser norteadores para a melhoria da prática e o desenvolvimento do ensino aprendizagem voltado para o Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM.

Seu (Sua) filho (a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo **convidado** a participar justamente porque se encaixa no perfil necessário aos objetivos específicos:

- (a) Analisar as questões da prova tendo como base o componente de compreensão leitora do CEFR (*Common European Framework of Reference for Languages*);
- (b) Definir o perfil de proficiência em compreensão leitora estabelecido pela prova;
- (c) Investigar se a escola está cumprindo o seu papel de instrumentalizar os alunos para desenvolver a compreensão leitora.

Sua participação consiste em responder a fichas de leituras de forma virtual, pela ferramenta Google Forms, que contenham textos e questões em espanhol retirados de provas de anos passados do ENEM. Além disso ele será observado pela pesquisadora durante as aulas ministradas por ela mesma na disciplina Língua Espanhola. Os encontros com o grupo serão durante as aulas ministradas na própria instituição de ensino. Todos os encontros contarão com a observação e anotações em um “Diário de bordo”. Não haverá nenhuma forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.

Este estudo possui baixo risco que são inerentes a cansaço ou aborrecimento ao responder questionários, medo de não saber responder ou de ser identificado, tomar tempo ao responder ao questionário/entrevista, porém, medidas serão tomadas para minimizar qualquer risco ou incômodo. Se algum dos procedimentos causar constrangimento seu (sua) filho (a) (ou menor sob sua responsabilidade) não precisará realiza-lo. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das entrevistas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-la e encaminhá-la para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

A participação dele (a) é importante e ajudará no maior conhecimento sobre o tema deste estudo, mas é voluntária, por isso, não terá nenhum prejuízo se não quiser participar, ele (a) poderá se retirar dessa pesquisa a qualquer momento e conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com seres humanos, não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Todos os dados serão manuseados somente pela pesquisadora e pela orientadora da pesquisa não será permitida o acesso a outras pessoas. O material com as informações ficará guardado sob a responsabilidade de Flaisiane Cristina Palhares com a garantia de manutenção do sigilo de

confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científica, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com a privacidade.

Todas as despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da participação na pesquisa, quando for o caso, serão ressarcidas no dia da coleta. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Os resultados estarão à disposição quando finalizada, os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados pelo pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo, serão destruídos. Caso tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com a pesquisadora ou a orientadora deste estudo.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Flaisiane Cristina Palhares

Endereço:

Contato telefônico: E-mail:

Orientadora responsável: Vera Lúcia Teixeira da Silva

Contato telefônico: E-mail:

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Menor participante:

Nome: _____ R.G. _____

Responsável(is)

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

_____, _____ de _____ de 20__

Assinatura - Responsável legal_____
Assinatura - Pesquisador(a) responsável

Apêndice B

Questionário Alunos

O questionário que você vai responder a seguir faz parte da pesquisa de mestrado da mestranda Flaisiane Cristina Palhares, intitulado “Espanhol no Enem: uma pesquisa documental sobre a concepção leitora” da Instituição de Ensino UFSCAR

*Obrigatório

1. Nome completo *

2. Idade e qual ano do Ensino Médio está cursando? *

3. e-mail *

4. Há quanto tempo você estuda na Etec José Carlos Seno Junior? *

Marcar apenas uma oval.

Opção 1

5. Você sempre estudou em escola pública? *

Marcar apenas uma oval.

sim

Não. Já estudei em escola particular.

6. Qual curso superior você pretende fazer após concluir o Ensino Médio? *
7. Você faz ou já fez curso de línguas em escola de idiomas? *

Marcar apenas uma oval.

- sim
- não

8. Qual curso de línguas você já cursou fora da escola regular? Por quanto * tempo? (caso não tenha cursado nenhum, apenas coloque não cursei)

9. Você acha que a Língua espanhola é uma disciplina necessária na escola? Por * que?

10. Você considera o ENEM um exame importante? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

11. Você fez inscrição para participar da edição 2021 do ENEM? Qual língua * estrangeira escolheu?

Marcar apenas uma oval.

- Inglês
- Espanhol
- Não participarei

12. Explique o porquê da língua escolhida. *

-
-
-
-
- 13.** Enumere cada item que se segue em uma escala de 1 a 5 (atribuindo 5 ao mais importante) . Na sua opinião, para que se aprende a Língua Espanhola no Ensino Médio? Para participar de processos seletivos (Vestibulares, ENEM e etc...)

Marcar apenas uma oval.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |

- 14.** Enumere cada item que se segue em uma escala de 1 a 5 (atribuindo 5 ao mais importante) . Na sua opinião, para que se aprende a Língua Espanhola no Ensino Médio? Para comunicar-se com as pessoas na língua espanhola.

Marcar apenas uma oval.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |

- 15.** Enumere cada item que se segue em uma escala de 1 a 5 (atribuindo 5 ao mais importante) . Na sua opinião, para que se aprende a Língua Espanhola no Ensino Médio? Para melhorar minhas oportunidades de trabalho.

Marcar apenas uma oval.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |

16. Enumere cada item que se segue em uma escala de 1 a 5 (atribuindo 5 ao mais importante) . Na sua opinião, para que se aprende a Língua Espanhola no Ensino Médio? Para ampliar meu acesso a outras culturas *Marcar apenas uma oval.*

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |

17. Você acredita que o ENEM influencia a forma de ensinar a Língua Estrangeira no Ensino Médio?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

18. Você conhece a prova do ENEM? Como?

Marcar apenas uma oval.

- Já z simulados
- Por meio de pesquisas na internet
- Fiz exames anteriores
- Não conheço a prova

19. Qual sua opinião sobre a Língua Espanhola no ENEM?

Marcar apenas uma oval.

- muito difícil
- difícil fácil
- muito fácil
- não sei
- opinar

20. Você teve contato com questões de Língua Espanhola do ENEM em quais ambientes? *

Marcar apenas uma oval.

- na sala de aula em
- cursos de idiomas
- busca na internet
- outros

21. Na sua vivência em sala de aula com a Língua Espanhola, enumere de 1 a 5 (sendo 5 para as mais utilizadas) As estratégias de ensino que você acredita ser mais utilizada pelo professor *

Marcar apenas uma oval por linha.

| | Coluna 1 | Coluna 2 | Coluna 3 | Coluna 4 | Coluna 5 |
|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| gramática | <input type="radio"/> |
| leitura e interpretação | <input type="radio"/> |
| conversação | <input type="radio"/> |
| vocábulos novos | <input type="radio"/> |

Apêndice C

Autoavaliação de proficiência

Você fará uma autoavaliação de proficiência leitora em língua espanhola baseada no Quadro Europeu Comum de referência para línguas- QECR- Nessa autoavaliação será considerada a competência leitora da língua. Seja sincero (a) segundo seu conhecimento em espanhol.

A autoavaliação que você vai responder a seguir faz parte da pesquisa de mestrado da mestrande Flaisiane Cristina Palhares, intitulado “Espanhol no Enem: uma pesquisa documental sobre a concepção leitora” da Instituição de Ensino UFSCAR

Quanto ao seu nível de leitura em espanhol assinale a afirmativa que mais se encaixe ao seu nível, segundo a sua autorreflexão.

() Sou capaz de compreender nomes conhecidos, palavras e frases muito simples, por exemplo, em avisos, cartazes ou folhetos.

() Sou capaz de ler textos curtos e simples. Sou capaz de encontrar uma informação previsível e concreta em textos simples de uso corrente, por exemplo, anúncios, folhetos, ementas, horários. Sou capaz de compreender cartas pessoais curtas e simples.

() Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais.

() Sou capaz de ler artigos e reportagens sobre assuntos contemporâneos em relação aos quais os autores adoptam determinadas atitudes ou pontos de vista particulares. Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos em prosa.

() Sou capaz de compreender textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. Sou capaz de compreender artigos especializados e instruções técnicas longas, mesmo quando não se relacionam com a minha área de conhecimento.

() Sou capaz de ler com facilidade praticamente todas as formas de texto escrito, incluindo textos mais abstractos, linguística ou estruturalmente complexos, tais como manuais, artigos especializados e obras literárias.

Apêndice D

Ficha de Leitura 1

A ficha de leitura que você vai responder a seguir faz parte da pesquisa de mestrado da mestrandia Flaisiane Cristina Palhares, intitulado “Espanhol no Enem: uma pesquisa documental sobre a concepção leitora” da Instituição de Ensino UFSCAR

Nesta semana, vamos focar em algumas questões de espanhol na prova do ENEM de 2010, o primeiro ano com a alternativa do espanhol no exame.

Leia com atenção os textos e responda as questões sob a sua perspectiva e interpretação, fazendo o uso do seu conhecimento do idioma. Por favor, não consulte dicionários ou qualquer meio que te auxilie na resposta.
Após o término você poderá conferir as respostas corretas.

*Obrigatório

1. E-mail *

2. Nome completo *

3. Los animales

* 1 ponto

En la Unión Europea desde el 1º de octubre de 2004 el uso de un pasaporte es obligatorio para los animales que viajan con su dueño en cualquier compañía. AVISO ESPECIAL: en España los animales deben haber sido vacunados contra la rabia antes de su dueño solicitar la documentación. Consultar a un veterinario.
Disponível em:

<http://www.agencedelattre.com>. Acesso em: 2 maio 2009 (adaptado).

De acordo com as informações sobre

aeroportos e estações ferroviárias na Europa, uma pessoa que more na Espanha e queira viajar para a Alemanha com o seu cachorro deve *Marcar apenas uma oval.*

- consultar as autoridades para verificar a possibilidade da viagem.
 - ter um certificado especial tirado em Outubro de 2004
 - tirar o passaporte do animal e logo vaciná-lo
 - vacinar o animal contra todas as doenças
 - Vacinar o animal depois solicitar o passaporte dele.
 -
4. Dejar de fumar engorda, pero seguir haciéndolo, también. Esa es la * 1 ponto conclusión a la que han llegado investigadores de la Universidad de Navarra que han hecho un seguimiento de 7.565 personas durante 50 meses. Los datos “se han ajustado por edad, sexo, índice de masa corporal inicial y estilo de vida”, ha explicado el director del ensayo, Javier Basterra-Gortari, por lo que “el único factor que queda es el tabaquismo”. El estudio se ha publicado en la Revista Española de Cardiología. “El tabaco es un anorexígeno [quita el apetito], y por eso las personas que dejan de fumar engordan”, añade Basterra-Gortari. Eso hace mucho más relevante el hallazgo del estudio. Puesto en orden, los que más pesan son los que dejan de fumar, luego, los que siguen haciéndolo, y, por último, los que nunca han fumado, indica el investigador. “Por eso lo mejor para mantener una vida saludable es no fumar nunca”, añade BENITO, E. Disponível em: <http://www.elpais.com/articulo/sociedad>. Acesso em: 23 abr.

2010 (fragmento).

O texto jornalístico

caracteriza-se basicamente por apresentar informações a respeito dos mais variados assuntos, e seu título antecipa o tema que será tratado. Tomando como base o fragmento, qual proposição identifica o tema central e poderia ser usada como título?

- Estilo de vida interfere no ganho de peso.
 - Estudo mostra expectativa de vida dos fumantes.
 - Pessoas que fumam podem se tornar anoréxicas.
 - Fumantes engordam mais que não fumantes.
 - Tabagismo como fator de emagrecimento.
5. O texto publicitário utiliza diversas estratégias para enfatizar as * 1 ponto características do produto que pretende vender. Assim, no texto, o uso de vários termos de outras línguas, que não a espanhola, tem a intenção de



¡BRINCANDO!

KangaROOS llega a México con diseños atléticos, pero muy *fashion*. Tienen un toque *vintage* con diferentes formas y combinaciones de colores. Lo más *cool* de estos tenis es que tienen bolsas para guardar llaves o dinero. Son ideales para hacer ejercicio y con unos jeans obtendrás un *look* urbano.
www.kangaroos.com

Revista Glamour Latinoamérica, México, mar. 2010.

Marcar apenas uma oval.

- atrair a atenção do público alvo dessa propaganda.
- popularizar a prática de exercícios esportivos.
- agradar aos compradores ingleses desse tênis.
- incentivar os espanhóis a falarem outras línguas.
- enfatizar o conhecimento de mundo do autor do texto.

6. Em relação ao primeiro texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito* difícil), o quanto difícil foi realizar sua leitura?

0 1 2 3 4 5

7. Em relação ao segundo texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito difícil), o quanto difícil foi realizar sua leitura? *

0 1 2 3 4 5

8. Em relação ao terceiro texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito * difícil), o quanto difícil foi realizar sua leitura?

0 1 2 3 4 5

9. Que dificuldades você encontrou na leitura dos textos? *

-
10. Como você avalia sua compreensão dos textos? *

11. Como você avalia os textos? *

12. Você autoriza o uso dessas informações em textos (relatórios, artigos etc.) * que venham a ser produzidos sobre a realização do curso?

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Sim, desde que eu não seja identificado.
- Não.

Apêndice E

A ficha de leitura que você vai responder a seguir faz parte da pesquisa de mestrado da mestranda Flaisiane Cristina Palhares, intitulado “Espanhol no Enem: uma pesquisa documental sobre a concepção leitora” da Instituição de Ensino UFSCAR

Nesta semana, vamos focar em algumas questões de espanhol na prova do ENEM de 2011.

Leia com atenção os textos e responda as questões sob a sua perspectiva e interpretação, fazendo o uso do seu conhecimento do idioma. Por favor, não consulte dicionários ou qualquer meio que te auxilie na resposta.

Após o término você poderá conferir as respostas corretas.

*Obrigatório

1. E-mail *

'Desmachupizar' el turismo

Es ya un lugar común escuchar aquello de que hay que *desmachupizar* el turismo en Perú y buscar visitantes en las demás atracciones (y son muchas) que tiene el país, naturales y arqueológicas, pero la ciudadela inca tiene un imán innegable. La Cámara Nacional de Turismo considera que Machu Picchu significa el 70% de los ingresos por turismo en Perú, ya que cada turista que tiene como primer destino la ciudadela inca visita entre tres y cinco lugares más (la ciudad de Cuzco, la de Arequipa, las líneas de Nazca, el Lago Titicaca y la selva) y deja en el país un promedio de 2 200 dólares (unos 1 538 euros).

Carlos Canales, presidente de Canatur, señaló que la ciudadela tiene capacidad para recibir más visitantes que en la actualidad (un máximo de 3 000) con un sistema planificado de horarios y rutas, pero no quiso avanzar una cifra. Sin embargo, la Unesco ha advertido en varias ocasiones que el monumento se encuentra cercano al punto de saturación y el Gobierno no debe emprender ninguna política de captación de nuevos visitantes, algo con lo que coincide el viceministro Roca Rey.

Disponível em: <http://www.elpais.com>. Acesso em: 21 jun. 2011.

2. A reportagem do jornal espanhol mostra a preocupação diante de um
 * 1 ponto problema no Peru, que pode ser resumido pelo vocábulo
 “desmachupizar”, referindo-se

Marcar apenas uma oval.

- ao excesso de turistas na terra dos incas.
- à escassez de turistas no país.
- à destruição da arqueologia no país.
- ao difícil acesso ao lago Titicaca
- à falta de atrativos turísticos em Arequipa.

3. O título da palestra, citado no texto, antecipa o tema que será tratado e mostra * 1 ponto que o autor tem a intenção de:

Los fallos de *software* em aparatos médicos, como marcapasos, van a ser una creciente amenaza para La salud pública, según el informe de *Software Freedom Law Center* (SFLC) que há sido presentado hoy em Portland (EEUU), em la *Open Source Convention* (OSCON).

La ponencia “Muerto por el código: transparência de *software* em los dispositivos médicos implantables” aborda el riesgo potencialmente mortal de los defectos informáticos em los aparatos médicos implantados em lãs personas.

Según SFLC, millones de personas com condiciones crónicas del corazón, epilepsia, diabetes, obesidad e, incluso, la depresión dependen de implantes, pero el *software* permanece oculto a los pacientes y sus médicos.

La SFLC recuerda graves fallos informáticos ocurridos em otros campos, como em elecciones, em la fabricación de coches, em las líneas aéreas comerciales o em los mercados financieros.

Disponível em: <http://www.elpais.com>. Acesso em: 24.jul.2010 (adaptado)

O título da palestra, citado no texto, antecipa o tema que será tratado e mostra que o autor tem a intenção de:

- relatar novas experiências em tratamento de saúde.
- alertar sobre os riscos mortais de determinados softwares de uso médico para o ser humano.
- denunciar falhas médicas na implantação de softwares em seres humanos.

- divulgar novos softwares presentes em aparelhos médicos lançados no mercado.
- apresentar os defeitos mais comuns de softwares em aparelhos médicos.

4. Mediante o texto abaixo...

O Comitê do Patrimônio Mundial reúne-se regularmente para deliberar sobre ações que visem à conservação e à preservação do patrimônio mundial. Entre as tarefas atribuídas às delegações nacionais que participaram da 34ª

Sessão do Comitê do Patrimônio Mundial, destaca-se a



- a participação em reuniões do Conselho Internacional de Monumentos e Sítios.
- realização da cerimônia de recepção da Convenção do Patrimônio Mundial.
- organização das análises feitas pelo Ministério da Cultura brasileiro.
- discussão sobre o estado de conservação dos bens já declarados patrimônios mundiais.
- estruturação da próxima reunião do Comitê do Patrimônio Mundial.

5. Em relação ao primeiro texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito * difícil), o quão difícil foi realizar sua leitura?

0 1 2 3 4 5

6. Em relação ao segundo texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito * difícil), o quão difícil foi realizar sua leitura?

0 1 2 3 4 5

7. Em relação ao terceiro texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito difícil), * o quão difícil foi realizar sua leitura?

0 1 2 3 4 5

8. Que dificuldades você encontrou na leitura dos textos?

9. Como você avalia sua compreensão dos textos?

Apêndice F

A ficha de leitura que você vai responder a seguir faz parte da pesquisa de mestrado da mestranda Flaisiane Cristina Palhares, intitulado “Espanhol no Enem: uma pesquisa documental sobre a concepção leitora” da Instituição de Ensino UFSCAR

Ficha de Leitura

Nesta semana, vamos focar em algumas questões de espanhol na prova do ENEM de 2014.

Leia com atenção os textos e responda as questões sob a sua perspectiva e interpretação, fazendo o uso do seu conhecimento do idioma. Por favor, não consulte dicionários ou qualquer meio que te auxilie na resposta.

Após o término você poderá conferir as respostas corretas.

*Obrigatório

1. E-mail *

2. Nome *

3. O status atual do candombe, resultante de um conjunto de mudanças ocorridas no país, contrasta com um passado marcado por preconceitos.

Segundo o texto, esse status se deve à:

El candombe es participación

Bastaría nombrar al tambor en nuestro país, y ya estaría implícita la referencia al candombe, patrimonio cultural uruguayo y, desde setiembre del 2009, Patrimonio Inmaterial de la Humanidad, reconocido por las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura — Unesco. Proceso que se remonta a la época colonial, cuando era tenido como un mero baile de negros esclavos, ruidoso y obsceno, definición que toman incluso algunos diccionarios antiguos y no tanto, viéndolo como divertimento de pésima categoría por su procedencia racial. Esto fue cambiando merced al combate sin tregua a los prejuicios, siempre en crecimiento su aceptación por el conjunto de la sociedad, hasta llegar a nuestros días, cuando el Gobierno progresista en el 2006 promovió la ley 18059, consagrando los 3 de diciembre como Día del Candombe, la Cultura Afrouruguaya y la Equidad Racial, que en su artículo 5to y final dice: "Declárese patrimonio cultural de la República Oriental del Uruguay al candombe, caracterizado por el toque de los tambores denominados chico, repique y piano, su danza y canto, creado por los afrouruguayos a partir del legado ancestral africano, sus orígenes rituales y su contexto social como comunidad."

ANDRADE, S. Disponível em: <http://alainet.org>. Acesso em: 22 fev. 2012 (adaptado).

- definição dada por dicionários atuais
- receptividade crescente pela sociedade
- crítica às festas barulhentas conservação da herança africana
- visão da dança como obscena

4. Gracias por no fumar é o título de um texto publicitário produzido pelo Ministério da Educação e Cultura da Espanha. Esse título, associado ao conteúdo do texto, tem como finalidade:

**GRACIAS
POR NO FUMAR.**

SU ALIENTO MÁS FRESCO
SUS PULMONES MÁS LIMPIOS
SU VIDA MÁS LARGA Y MEJOR
LOS NO FUMADORES AGRADECIDOS
MEJOR SALUD PARA LOS QUE LE RODEAN

Disponível em: www.mec.es. Acesso em: 27 fev. 2012.

- proibir o consumo de cigarro em ambientes públicos.
- informar os sintomas do tabagismo.
- convencer os fumantes a abandonar o vício.
- questionar a qualidade de vida do fumante
- agradecer às pessoas que não fumam.

5. A charge é um gênero textual que possui caráter humorístico e crítico. Ao abordar o tema do uso da tecnologia, essa charge critica o(a)



Disponível em: <http://ofuena00.wordpress.com>. Acesso em: 3 ago. 2012.

- postura das pessoas que não respeitam a opinião dos outros.
- tendência de algumas pessoas a interferir em conversa alheia.
- forma como a tecnologia ampliou a comunicação e a interação entre as pessoas.
- hábito das pessoas que passam muitas horas conectadas.
- indivíduo cujo comportamento destoa de seu discurso.

6. Trevelín está localizada na Patagônia argentina. O destaque das características da cidade, no texto, tem a função de

Al ingresar a la ciudad de Trevelín a través de un gran valle cobijado por montañas elevadas y grandes superficies con áreas cultivadas, llama la atención el colorido de sus jardines y la huella que ha dejado la colonia galesa en cada rincón del pueblo y del área rural. Un ejemplo de ello es el primer molino harinero accionado a caballo que se muestra en el museo regional junto a maquinarias, herramientas y vestimenta de la vida diaria en época de la colonia.

Enclavada en un típico paisaje andino patagónico, con sus vientos predominantes del sudoeste y su naturaleza pródiga en vegetación y arroyos, Trevelín sirve como punto de partida para hermosos paseos.

En la serenidad de sus calles, innumerables casas de té ofrecen la clásica merienda galesa con sus tortas, panes caseros y fiambres de la región para adentrarse en esa gastronomía que no ha claudicado con el paso del tiempo. Se aconseja probar su torta negra.

Disponível em: www.welcomeargentina.com. Acesso em: 25 jul. 2012 (adaptado).

- narrar fatos do cotidiano da cidade e de seus habitantes
- despertar no leitor o desejo de conhecer a região
- desenvolver o interesse pela gastronomia local.
- divulgar informações acerca da geografia da região.
- compartilhar informações colhidas em uma visita à cidade

7. Em relação ao primeiro texto, em uma escala de 0 (muito fácil) a 5 (muito * difícil), o quão difícil foi realizar sua leitura?

0 1 2 3 4 5

Apêndice G

A ficha de leitura que você vai responder a seguir faz parte da pesquisa de mestrado da mestrandia Flaisiane Cristina Palhares, intitulado “Espanhol no Enem: uma pesquisa documental sobre a concepção leitora” da Instituição de Ensino UFSCAR

Nesta semana, vamos focar em algumas questões de espanhol na prova do ENEM de 2012. Leia com atenção os textos e responda as questões sob a sua perspectiva e interpretação, fazendo o uso do seu conhecimento do idioma. Por favor, não consulte dicionários ou qualquer meio que te auxilie na resposta. Após o término você poderá conferir as respostas corretas.

1.

Obituario*

Lo enterraron en el corazón de un bosque de pinos
y sin embargo
el ataúd de pino fue importado de Ohio;
lo enterraron al borde de una mina de hierro
y sin embargo
los clavos de su ataúd y el hierro de la pala
fueron importados de Pittsburg;
lo enterraron junto al mejor pasto de ovejas del mundo
y sin embargo
las lanas de los festones del ataúd eran de California.
Lo enterraron con un traje de New York,
un par de zapatos de Boston,
una camisa de Cincinatti
y unos calcetines de Chicago.
Guatemala no facilitó nada al funeral,
excepto el cadáver.

* Paráfrasis de un famoso texto norteamericano.
NOGUERAS, L. R. *Las quince mil vidas del caminante*. La Habana: Unea, 1977.

O texto de Luis Rogelio Noguerras faz uma crítica

- à dependência de produtos estrangeiros por uma nação.
- ao comércio desigual entre Guatemala e Estados Unidos
- à má qualidade das mercadorias guatemaltecas.
- às dificuldades para a realização de um funeral
- à ausência de recursos naturais na Guatemala

Excavarán plaza ceremonial del frontis norte de huaca de la Luna

Trujillo, feb. 25 (ANDINA). Tras limpiar los escombros del saqueo colonial y de las excavaciones de los últimos años en huaca de la Luna, este año se intervendrá la plaza ceremonial del frontis norte, en donde se ubica la gran fachada del sitio arqueológico ubicado en Trujillo, La Libertad, informaron hoy fuentes culturales. Después de varias semanas de trabajo, el material fue sacado del sitio arqueológico para poder apreciar mejor la extensión y forma del patio que, según las investigaciones, sirvió hace unos 1 500 como escenario de extraños rituales.

El codirector del Proyecto Arqueológico Huacas del Sol y la Luna, Ricardo Morales Gamarra, sostuvo que con la zona limpia de escombros, los visitantes conocerán la verdadera proporción de la imponente fachada, tal y como la conocieron los moches. Por su parte, el arqueólogo Santiago Uceda, también codirector del proyecto, dijo que las excavaciones se iniciarán este año para determinar qué otros elementos componían dicha área. "Hace poco nos sorprendió encontrar un altar semicircular escalonado. Era algo que no esperábamos. Por lo tanto, es difícil saber qué es lo que aún está escondido en la zona que exploraremos", señaló Uceda a la Agencia Andina.

La huaca de la Luna se localiza en el distrito trujillano de Moche. Es una pirámide de adobe adornada, en sus murales, con impresionantes imágenes mitológicas, muchas de ellas en alto relieve.

Disponível em: www.andina.com.pe. Acesso em: 23 fev. 2012 (adaptado).

O texto apresenta informações sobre um futuro trabalho de escavação de um sítio arqueológico peruano. Sua leitura permite inferir que

- pirâmide huaca de la Luna foi construída durante o período colonial peruano
- o sítio arqueológico contém um altar semicircular bastante deteriorado
- a pirâmide huaca de la Luna foi construída com cerâmica
- o sítio arqueológico possui um pátio que foi palco de rituais
- o sítio arqueológico mantém escombros deixados pela civilização moche.

Las Malvinas son nuestras

Sí, las islas son nuestras. Esta afirmación no se basa en sentimientos nacionalistas, sino en normas y principios del derecho internacional que, si bien pueden suscitar interpretaciones en contrario por parte de los británicos, tienen la fuerza suficiente para imponerse.

Los británicos optaron por sostener el derecho de autodeterminación de los habitantes de las islas, invocando la resolución 1514 de las Naciones Unidas, que acordó a los pueblos coloniales el derecho de independizarse de los Estados colonialistas. Pero esta tesis es también indefendible. La citada resolución se aplica a los casos de pueblos sojuzgados por una potencia extranjera, que no es el caso de Malvinas, donde Gran Bretaña procedió a expulsar a los argentinos que residían en las islas, reemplazándolos por súbditos de la corona que pasaron a ser kelpers y luego ciudadanos británicos. Además, según surge de la misma resolución, el principio de autodeterminación no es de aplicación cuando afecta la integridad territorial de un país.

Finalmente, en cuanto a qué haría la Argentina con los habitantes británicos de las islas en caso de ser recuperadas, la respuesta se encuentra en la cláusula transitoria primera de la Constitución Nacional sancionada por la reforma de 1994, que impone respetar el modo de vida de los isleños, lo que además significa respetar sus intereses.

MENEM, E. Disponible em: www.lanacion.com.ar. Acceso em: 18 fev. 2012 (adaptado).

O texto apresenta uma opinião em relação à disputa entre a Argentina e o Reino Unido pela soberania sobre as Ilhas Malvinas, ocupadas pelo Reino Unido em 1833. O autor dessa opinião apoia a reclamação argentina desse arquipélago, argumentando que

- A descolonização das ilhas em disputa está contemplada na lei comum britânica.
- as Nações Unidas estão desacreditadas devido à ambiguidade das suas resoluções.
- o princípio de autodeterminação carece de aplicabilidade no caso das Ilhas Malvinas.
- a população inglesa compreende a reivindicação nacionalista da administração argentina.
- os cidadãos de origem britânica assentados nas ilhas seriam repatriados para a Inglaterra.



- falta de feminilidade das mulheres que não se dedicam às tarefas domésticas.

- valorização das mulheres que realizam todas as tarefas domésticas
- inferioridade das mulheres que praticam as tarefas domésticas.
- relevância social das mulheres que possuem empregados para realizar as tarefas domésticas.
- independência das mulheres que não se prendem apenas às tarefas domésticas.

ANEXOS

ANEXO A

Bilingüismo en la Educación Media¹¹*Continuidad, no continuismo**Bartomeu Melià, s.j.*

Ha cundido una justificada alarma entre los docentes y sobre todo en las instituciones que se dedican a la enseñanza del guaraní de que la educación bilingüe quedaría reducida a una opción en la educación media. Se rompería así la continuidad en el proceso de la Reforma educativa.

Y surgen las preguntas: ¿por qué debería interrumpirse la educación bilingüe precisamente en la Enseñanza Media, cuando ella debería recibir en esta etapa su confirmación plena?; ¿será que a estas alturas los asesores, directores y responsables de la educación paraguaya, incluido el Consejo Nacional de Educación, no han entendido todavía el sentido político, cultural y económico de la educación bilingüe en el Paraguay?; ¿hay que volver de nuevo a aquellas situaciones de lengua dominante —español— y lengua dominada —guaraní— que pensábamos ya superadas? ¿A dónde desemboca, entonces, una Educación Básica que pensábamos orientada a tener una sociedad enteramente bilingüe para el 2020?

Sin Educación Bilingüe en la Educación Media las mejores intenciones de la Reforma Educativa se echan río abajo, y de nuevo el *opa rei*.

Por la continuidad

Aun sin escuela e incluso a pesar de la escuela paraguayos y paraguayas se están comunicando en guaraní. La comunidad paraguaya ha encontrado en la lengua guaraní una funcionalidad real que asegura su reproducción y continuidad. Esto, sin embargo, no basta.

¹¹ Disponible em: https://www.staff.uni-mainz.de/lustig/guarani/estudios/melia_biling.htm. Acesso em: 08/09/2022

La inclusión de la lengua guaraní en el proceso de educación escolar fue sin duda un avance de la Reforma Educativa.

Gracias precisamente a los programas escolares, aun en contextos urbanos, el bilingüismo ha sido potenciado. Los guaraníhablantes se han acercado con mayor fuerza a la adquisición del castellano, y algunos castellanohablantes perdieron el miedo al guaraní y superaron los prejuicios en contra de él. Dejar fuera de la Educación Media al guaraní sería echar por la borda tanto trabajo realizado, tanta esperanza acumulada.

La educación bilingüe ya se ha mostrado funcional en muchos casos. Es cierto: la funcionalidad de la lengua guaraní no es la misma que la del inglés o la del español, no es del mismo orden, pero no menos importante. El guaraní es la lengua que más cultura ha creado y mejor ha fortalecido la identidad paraguaya. Lo que no es poco.

Piénsese en la funcionalidad que tiene el guaraní para arquitectos, médicos, funcionarios públicos, jueces, empresarios, comerciantes y afines. Hasta la clase de los llamados “patronos” entienden muy bien la funcionalidad del guaraní y del bilingüismo. Nada digamos de los políticos (y no nos referimos precisamente a los políticos “corruptos” que usan el guaraní como instrumento populista y demagógico, sino a los políticos decentes que buscan entender y hacerse entender en la prosecución del bien común).

No es necesario volver a la argumentación que ya presenté hace un buen tiempo en aquel artículo titulado: *El sentido político de la lengua guaraní* (**Acción**, n. 196, agosto 1999).

Contra el continuismo

Dicho esto, es preocupante que la propuesta contra el guaraní en la Educación Media se lleve *poncho guype* y no pueda ser discutida amplia y democráticamente. La preocupación más seria y grave se refiere a que la Educación Bilingüe sea reducida a una cuestión opcional en la Educación Media. Hay quien suponga que serían muchos —otros temen que serían incluso muchísimos— los que optarán por prescindir del guaraní.

El otro motivo de alarma proviene de que el uso de la lengua guaraní se desarrolle sólo en las áreas de la literatura y de las ciencias sociales.

Pero también entiendo la preocupación de quienes trabajan en la educación paraguaya y en la Reforma Educativa, acerca de las ambigüedades que presenta la enseñanza del guaraní en el aula de clase.

En uno de tantos Seminarios Nacionales que se llevan a cabo en el país, los participantes responsabilizaban al MEC de que el proyecto es un intento de destrucción del guaraní y de nuestra identidad cultural. Efectivamente la destrucción de la lengua guaraní es un atentado contra la identidad paraguaya.

Pero también lo es la perversión de la enseñanza del guaraní.

Numerosos estudiosos y autores guaraníes consideran en efecto que es el continuismo en el enfoque y método de la enseñanza del guaraní tal como se dado hasta ahora, lo que realmente destruye el guaraní y atenta contra su índole.

Por esto, continuidad del guaraní, sí; continuismo en la forma de enseñarlo, no. Continuidad del guaraní en todo el proceso educativo y en toda la vida nacional, es una tarea de todos en la que no podemos aflojar. Continuismo en el que ya se ha dado en llamar guaraní escolar, no.

¿Lengua de comunicación o de imposición?

Cualquier intento de marginación del guaraní en la educación paraguaya merece la más viva y decidida protesta, pero esta postura ética no puede encubrir el continuismo de una forma de enseñanza del guaraní que ya ha causado demasiados estragos contra la lengua, contra la cultura y aun contra la lealtad que las paraguayas y paraguayos sienten por su querida lengua. El guaraní, lengua de comunicación sí y mil veces sí; lengua de imposición, no.

No pueden prolongarse indefinidamente ciertas formas de hacer gramática —e imponerla— que no responden ni a la índole de la lengua ni al sentido básico de comunicación que debe tener cualquier lengua. No es

la educación básica, ni siquiera la educación media, la que tiene que “inventar”, y menos imponer, una lengua gramaticalizada Dios sabe con qué criterios. Y enseñada con todavía más problemática pedagogía.

Mucho del llamado “guaraní científico” es una castellanización de la lengua guaraní; y este es el peor de los colonialismos. Corren por ahí textos supuestamente didácticos que son castellano con palabras guaraníes. Sólo quien sabe castellano puede interpretarlos. Esperar de ellos un rastro de buen decir, un aire de poesía y de paraguayidad es como esperar ver florecer un lapacho en diciembre. Es el colmo de la perversión castellanizar la mente y el sentimiento del Paraguay, usando y abusando de ese guaraní. Esos textos me recuerdan los de aquellos misioneros que usaron y usan la lengua indígena para mejor sustituir las creencias indígenas con otra religión.

Es probable que todos los materiales desde el primer grado hasta el noveno (y no sólo los últimos) deban ser revisados y evaluados críticamente y ver dónde está su degeneración y su indebida castellanización en sus estructuras profundas. Nadie ni ninguna institución son los dueños de la lengua.

Como se ve, lo que parecía una cuestión de continuidad de la lengua guaraní en el proceso educativo total, pasa a ser una discusión sobre el sentido político y cultural del guaraní de la nación paraguaya y sus modos de enseñanza. Es una cuestión sobre qué guaraní se enseña, quién lo enseña y cómo. En otras palabras, se torna una cuestión más de docentes que de hablantes.

En fin de cuentas lo importante es que la lengua guaraní sea ante todo una lengua de agradable, de sabrosa y rica comunicación; que los escolares —y por comunicación afectiva y efectiva, también la familia— sientan el gusto por la lengua, opten por ella, la hagan suya, profundicen cada vez más en el universo simbólico guaraní y hagan de esta lengua un uso alegre y confiado, un instrumento de creación.

Imposición de un guaraní autoritario y totalitario, nunca más.

ANEXO B

| | |
|-------|---|
| 775,0 | Reconhecer as características do gênero tirinha. |
| 731,7 | Reconhecer representações sociais em um poema. |
| 726,2 | Identificar argumentos em texto expositivo em Língua Espanhola. |
| 718,8 | Reconhecer a diversidade literária brasileira em relação à sua construção histórica a partir de texto informativo. |
| 717,5 | Reconhecer ponto de vista do autor a partir da comparação de textos técnicos. |
| 712,5 | Identificar a função de um recurso gráfico em texto publicitário. |
| 700,0 | Reconhecer o uso de pronomes pessoais como marca de norma padrão em tirinha. |
| 691,7 | Reconhecer o efeito de sentido de uma expressão metafórica em uma notícia. |
| 689,3 | <u>Reconhecer os princípios filosóficos das artes marciais em texto didático.</u> |
| 687,5 | Identificar a funcionalidade de recursos argumentativos em poema. |
| 682,5 | <u>Inferir a finalidade do uso da norma padrão em palestra.</u> |
| 682,1 | <u>Reconhecer elementos estéticos do Cubismo na pintura.</u> |
| 678,8 | Reconhecer o uso do pronome de tratamento em situação de comunicação específica em uma crônica. |
| 678,1 | Identificar recursos linguísticos persuasivos em propaganda governamental. |
| 670,7 | Identificar as variações linguísticas da Língua Inglesa em uma tirinha. |
| 665,6 | Reconhecer características de hipertextualidade em texto informativo. |
| 664,5 | Identificar a crítica do autor à conduta do personagem em fragmento de conto. |
| 662,5 | Inferir os elementos do texto que evidenciam inquietação com relação à corporeidade em fragmento de crônica. |
| 661,5 | Reconhecer as características do Modernismo em texto poético. |
| 660,7 | Identificar a relação semântica entre os fragmentos de um conto. |
| 658,3 | Reconhecer na arte visual brasileira elementos de determinada cultura a partir de texto científico. |
| 654,7 | Identificar a ideia principal em texto técnico. |
| 653,1 | <u>Reconhecer posicionamento crítico quanto ao uso da variedade não padrão na escrita a partir de texto multimodal.</u> |
| 653,1 | Reconhecer o sentido estabelecido por conectivos em texto literário. |
| 652,3 | Compreender a temática e o modo de construção do discurso narrativo em texto literário. |
| 651,8 | Identificar a universalidade e a interatividade como funções sociais da internet em texto acadêmico. |
| 650,0 | Inferir posicionamento crítico apresentado em ensaio em Língua Espanhola. |
| 647,5 | Reconhecer características do Barroco no Brasil em representação de escultura. |
| 640,9 | Reconhecer marcas de coloquialidade e recursos sonoros em letra de música. |
| 640,0 | Relacionar a produção cultural de tradição oral à construção da identidade nacional em letra de música. |
| 637,5 | <u>Inferir característica estética em arte abstrata.</u> |
| 635,3 | Identificar as características do movimento da contracultura em texto imagético. |
| 632,8 | Reconhecer posicionamento crítico quanto ao uso da norma padrão em texto acadêmico. |
| 628,1 | Identificar o argumento que fundamenta a tese em artigo de opinião em Língua Espanhola. |

- 627,5 Inferir informação em reportagem em Língua Inglesa.
- 627,3 Reconhecer recursos estilísticos para a construção do sentido em *charge*.
- 625,0 Compreender expressões em Língua Inglesa em máxima.
- 625,0 Inferir informação geral em artigo de revista em Língua Inglesa.
- 621,9 Reconhecer a importância de estratégias persuasivas em texto publicitário.
- 620,0 Inferir o interlocutor a partir dos procedimentos argumentativos utilizados em palestra.
- 618,2 Comparar pontos de vista apresentados no gênero carta do leitor.
- 615,0 Reconhecer o uso de alegorias utilizadas para caracterizar um momento sócio-histórico em texto poético contemporâneo.
- 615,0 Comparar informações em textos literários.
- 613,3 Reconhecer a intertextualidade em texto publicitário.
- 610,0 Reconhecer diferentes possibilidades de construção de sentido no uso da língua em texto literário.
- 603,8 Identificar informação em fragmento de reportagem em Língua Inglesa.
- 601,3 Identificar uma informação em uma reportagem em Língua Inglesa.
- 601,3 Reconhecer características do romance brasileiro em texto científico.
- 600,0 Compreender a diversidade linguística do Português brasileiro em texto científico.
- 600,0 Inferir consequências do impacto tecnológico a partir da leitura de *charge*.
- 595,8 Inferir informações a partir da comparação de textos multimodais.
- 595,0 Identificar informação em uma notícia em Língua Espanhola.
- 594,2 Identificar informação em texto científico.
- 590,6 Reconhecer o objetivo de uma propaganda em Língua Inglesa.
- 588,9 Reconhecer características de função de linguagem em notícia.
- 587,5 Reconhecer o contexto histórico renascentista na comparação de poema e pintura.

- 585,4 Identificar características e função social de determinada produção artística em texto informativo.
- 584,4 Identificar a intenção do autor de uma letra de música em Língua Inglesa.
- 583,3 Reconhecer o impacto social ocasionado pelo surgimento das tecnologias em texto acadêmico.
- 580,9 Reconhecer informação em propaganda em Língua Inglesa.
- 576,3 Compreender o propósito da argumentação em *charge* em Língua Inglesa.
- 575,0 Reconhecer o elemento que evidencia ironia em crônica.
- 570,8 Identificar a intenção do autor em texto informativo em Língua Espanhola.
- 570,6 Inferir concepção filosófica em fragmento de romance modernista.
- 570,5 Inferir informação em texto literário.
- 568,8 Reconhecer características do Cubismo em pintura.
- 567,9 Comparar características da linguagem radiofônica a partir da análise de texto técnico e letra de música.
- 567,6 Inferir a concepção filosófica que orienta a temática de um texto poético.
- 564,6 Identificar a causa do humor em uma tirinha em Língua Inglesa.
- 563,9 Identificar a finalidade de uma notícia em Língua Inglesa.
- 563,6 Identificar os objetivos do autor a partir da interpretação de texto publicitário

- 563,3 Inferir a adequação da linguagem em texto informativo.
- 560,7 Comparar informações em infográfico.
- 557,1 Identificar a alegoria desenvolvida em texto literário.
- 555,0 Reconhecer valores sociais expressos em pinturas murais.
- 554,2 Identificar elementos folclóricos da dança em texto didático.
- 550,0 Inferir relação de causa e consequência em poema em Língua Inglesa.
- 550,0 Identificar informações em letra de música em Língua Inglesa.
- 550,0 Reconhecer as relações de sentido estabelecidas por operadores argumentativos em artigo de revista.
- 548,6 Reconhecer estratégias argumentativas em carta do leitor.
- 547,9 Reconhecer o processo de formação de palavras em letra de música.
- 547,4 Inferir posicionamento crítico em um poema em Língua Espanhola.
- 546,9 Identificar gêneros e características musicais a partir de elementos artísticos presentes em imagens.
- 545,8 Reconhecer a adaptação do uso da linguagem à situação comunicativa em entrevista.
- 545,8 Comparar temática abordada em pintura e texto informativo.
- 544,1 Reconhecer o futebol como forma de alienação social em letra de música.
- 543,8 Reconhecer as características de gênero textual a partir de uma anedota.
- 543,3 Comparar informações em reportagem e em quadro de dicas.
- 541,7 Inferir o sentido de uma expressão linguística em quadrinho.
- 541,2 Reconhecer mudanças no padrão de consumo proporcionadas pelas novas tecnologias em texto publicitário.
- 541,1 Identificar informação sobre hipertexto em texto científico.
- 540,0 Reconhecer a função da linguagem predominante em poema.
- 539,3 Identificar informação explícita em notícia em Língua Espanhola.

- 538,0 Compreender concepção filosófica criada por personagem em um texto literário.
- 537,5 Reconhecer posicionamento crítico por meio do uso de adjetivos e advérbios em poema.
- 537,5 Identificar o interlocutor e a finalidade do texto em propaganda governamental.
- 532,5 Identificar pontos de vista a partir de uma função de linguagem em texto literário.
- 531,9 Identificar característica do discurso oral em transcrição de uma fala.
- 531,2 Relacionar estratégias de organização textual em textos multimodais.
- 529,2 Reconhecer a intenção do autor em texto científico.
- 528,8 Inferir informação em texto informativo em Língua Espanhola.
- 528,6 Reconhecer marca linguística de informalidade em *charge*.
- 525,0 Identificar intenção do autor em fragmento de reportagem.
- 523,5 Reconhecer as causas de fenômeno em texto informativo.
- 522,7 Reconhecer características de função de linguagem em texto literário.
- 522,2 Compreender a função social de um portal público em um texto informativo.
- 520,5 Reconhecer a finalidade de anúncio publicitário multimodal.
- 516,7 Reconhecer representações sociais em um texto poético.
- 516,7 Identificar a finalidade do texto publicitário.

- 516,7 Inferir informação em artigo de revista.
- 516,1 Reconhecer a variação regional em texto informativo.
- 513,3 Reconhecer a importância e a função da tecnologia para a preservação do patrimônio cultural em reportagem.
- 511,8 Reconhecer o efeito humorístico em charge em Língua Inglesa.
- 511,5 Reconhecer o objetivo de um texto publicitário.
- 507,1 Identificar a figura de linguagem que contribui para sentido irônico construído em conto.
- 503,1 Identificar o objetivo de texto informativo em Língua Espanhola.
- 501,5 Identificar informação explícita em texto expositivo em Língua Espanhola.
- 500,0 Reconhecer os efeitos fisiológicos do exercício físico em esquema gráfico.
- 500,0 Identificar o ponto de vista em artigo de opinião.
- 497,4 Identificar informação em texto informativo em Língua Espanhola.
- 493,8 Reconhecer marcas linguísticas das funções da linguagem em tirinha.
- 491,7 Identificar técnicas contemporâneas de intervenção em obras plásticas.
- 490,6 Identificar o tipo de organização textual em texto literário.
- 490,0 Identificar argumento em texto informativo.
- 487,5 Reconhecer estratégias de persuasão em quadrinhos.
- 485,9 Identificar a proposição de argumentação em artigo de opinião.
- 485,0 Identificar informação em artigo de revista institucional.
- 485,0 Reconhecer características do Romantismo brasileiro em texto poético.
- 485,0 Reconhecer causas de fenômeno decorrente do advento da internet em texto de opinião.
- 485,0 Inferir recurso expressivo usado na criação estética em letra de música.
- 484,4 Reconhecer a linguagem adequada à afinidade entre os interlocutores em um diálogo.
- 483,3 Inferir as causas de fenômeno em texto científico.
- 482,1 Reconhecer o conceito de metalinguagem a partir de texto expositivo.
- 477,3 Identificar a finalidade de cada elemento da estrutura de um currículo.

- 469,4 Reconhecer características da composição do gênero dramático em texto científico.
- 469,1 Reconhecer a função social de gênero digital a partir de texto expositivo.
- 461,1 Comparar informações em reportagem e em charge.
- 460,7 Identificar a finalidade do texto publicitário.
- 453,8 Identificar informações em gráfico.
- 453,6 Inferir o objetivo do autor em artigo de revista.
- 450,0 Reconhecer o impacto das TIC na sociedade contemporânea em texto informativo.
- 450,0 Reconhecer a finalidade de uma estratégia persuasiva em texto publicitário em Língua Espanhola.
- 450,0 Reconhecer propriedade da modalidade escrita a partir da leitura de um texto multimodal.
- 444,2 Reconhecer característica de habilidade corporal em imagem.
- 442,0 Identificar estratégia argumentativa em artigo de divulgação científica.
- 440,9 Identificar causas de um fenômeno em texto informativo em Língua Inglesa.
- 427,8 Reconhecer estratégia argumentativa usada em texto informativo.
- 425,0 Identificar as fases de movimentos presentes nas ações cotidianas a partir da análise de imagens.
- 410,7 Identificar a finalidade de uma propaganda.
- 410,7 Comparar informações e recursos discursivos em diferentes textos informativos.
- 321,1 Compreender a mensagem informativa e instrucional em propaganda governamental.