

INSTITUTO SUPERIOR ANÍSIO TEIXEIRA

Nilzeth Rodrigues de Oliveira

**A AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO LEITORA NO ENSINO
DE LÍNGUA ESPANHOLA**

São Gonçalo – RJ

2015

Nilzeth Rodrigues de Oliveira

**A AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO LEITORA NO ENSINO
DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras Português-Espanhol do Instituto Superior Anísio Teixeira – ISAT como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Português-Espanhol.

Orientador: Professor Claudio Biagiotti

São Gonçalo – RJ

2015

Nilzeth Rodrigues de Oliveira

**A AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO LEITORA NO ENSINO
DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras Português-Espanhol do Instituto Superior Anísio Teixeira – ISAT como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Português-Espanhol.

Orientador: Professor Claudio Biagiotti

Claudio Biagiotti – ISAT

São Gonçalo – RJ

2015

AGRADECIMENTOS

A Deus por permitir alcançar mais este êxito.

Aos meus pais, que são meu exemplo de honestidade, perseverança e valorização aos estudos.

Ao meu professor orientador, Claudio Biagiotti, pelo incentivo e dedicação, sempre pronto a esclarecer e direcionar caminhos.

À instituição acadêmica e aos meus professores pela troca de conhecimentos, permitindo reflexões e críticas.

O desafio do professor de língua estrangeira é promover a interculturalidade através do processo ensino-aprendizagem e contribuir para a formação do cidadão crítico e atuante na sociedade. Na verdade, este é um privilégio que vivemos, todos os dias, em nossa prática profissional.

RESUMO

O presente estudo bibliográfico parte de uma breve discussão sobre o papel da compreensão leitora em língua espanhola no ensino médio, considerando a valorização do desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendizes no ensino da língua espanhola, que proporciona a compreensão intercultural, no que diz respeito ao conhecimento de outra cultura e, conseqüentemente, à aceitação das diferenças e igualdades de expressão e comportamento. Julgamos importante e procedente pesquisar focalizando os estudos sobre os documentos oficiais e seu emprego no exame de abrangência nacional para medir as competências e habilidades dos estudantes no ensino médio. Inicialmente foi traçada uma breve retrospectiva na história da introdução do ensino de língua espanhola no Brasil, com a finalidade de compreender as possíveis razões que motivaram sua inclusão no currículo do ensino médio, de forma obrigatória, por determinação da Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, em horário regular, nas escolas públicas e privadas brasileiras que atuam nesse nível de ensino, que se reflete na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio; podemos assim perceber a evolução do seu grau de importância. Na sequência e para a execução do trabalho proposto foram consultados, como fontes de pesquisa bibliográfica, diversos estudiosos da educação, que nos deram alicerces para compreendermos o conceito de avaliação no processo ensino-aprendizagem, principalmente no que diz respeito à compreensão leitora nos documentos oficiais que regem o ensino médio e o Exame Nacional do Ensino Médio. Confirmamos nossa hipótese inicial, que se centrava na existência de coerência da avaliação da compreensão leitora entre as orientações oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Orientações Nacionais do Ensino Médio, vem como dos documentos que servem de parâmetros para o exame de abrangência nacional, ou seja, a Matriz de Referência e o documento de Fundamentação teórico-metodológica.

Palavras-chave: compreensão leitora. língua espanhola. ensino médio. ENEM.

RESUMEN

El presente estudio bibliográfico parte de una breve discusión sobre el papel de la comprensión lectora en lengua española, en la enseñanza media considerando la valorización del desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos que proporciona la comprensión intercultural, lo que relata al conocimiento de otra cultura y consecuentemente la aceptación de las diferencias e igualdades de expresión y comportamiento. Juzgamos importante y procedente investigar con foco en los estudios sobre los documentos oficiales y su empleo en examen de alcance nacional para medir las competencias y habilidades de los estudiantes de la enseñanza media. Inicialmente se hizo una breve retrospectiva histórica de la introducción de la enseñanza de lengua en Brasil, con la finalidad de comprender lo que motivó su inclusión en el currículo de la enseñanza. En la secuencia y para la ejecución del trabajo propuesto, fueron utilizados fuentes de busca bibliográfica, diversos estudiosos de la educación, que nos dieron base para comprensión del concepto de evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje, principalmente sobre la comprensión lectora en los documentos oficiales que basan la enseñanza media y el Examen Nacional de la Enseñanza Media. Confirmamos nuestra hipótesis inicial, que centraba en la existencia de coherencia de la evaluación de la comprensión lectora entre las orientaciones oficiales de los Parámetros Curriculares Nacional y las Orientaciones Nacionales de la enseñanza media y de los documentos que sirven de parámetros para el examen de alcance nacional, o sea, la Matriz de Referencia y el documento de Fundamentación teórico-metodológica.

Palabras-claves: comprensión lectora. lengua española. enseñanza media. ENEM.

LISTA DE SIGLAS

CES	Centros de Estudos Supletivos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do e Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LEM	Língua Estrangeira Moderna
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUR	Mercado Comum do Sul
OCEM	Orientações Curriculares do Ensino Médio
PCN+	Parâmetros Curriculares em debate
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCEM	Parâmetros Curriculares do Ensino Médio
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
ProUni	Programa Universidade para Todos
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	216
2	O PROCESSO HISTÓRICO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL	217
2.1	O ensino da língua espanhola no Brasil	217
2.2	A Lei 11.161/2005	220
2.3	As Orientações Curriculares para o Ensino Médio	221
2.4	Parâmetros Curriculares Nacionais	222
3	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO	224
3.1	Processo histórico do Exame Nacional do Ensino Médio	224
3.2	Inserção de questões de espanhol no Exame Nacional do Ensino Médio	226
4	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	227
4.1	Avaliação do processo de ensino-aprendizagem	227
4.2	Avaliação da compreensão leitora na língua espanhola	227
5	CONCLUSÕES	229
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	230
	ANEXO 1	233
	ANEXO 2	234
	ANEXO 3	240
	ANEXO 4	241

1 INTRODUÇÃO

Com base em várias observações do cotidiano escolar e estabelecendo relação com as leituras dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM), conduziram-me aos seguintes questionamentos: a avaliação de língua espanhola no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) orienta-se apenas pelos documentos da Matriz de Referência (Anexo 2) e da Fundamentação teórico-metodológica ou também cumpre as determinações dos PCNs e OCEM, já que estes são documentos orientadores para o ensino médio?

O ensino da língua espanhola tornou-se mais criterioso. Este fato é confirmado através da breve retrospectiva na história da introdução do ensino de língua espanhola no Brasil e com sua inserção no currículo do Ensino Médio, de forma obrigatória, por determinação da Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005, em horário regular, nas escolas públicas e privadas brasileiras que atuam nesse nível de ensino e que reflete na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio, podemos assim perceber a evolução do seu grau de importância.

No Exame Nacional do Ensino Médio, até o presente momento, todas as questões referentes à língua estrangeira partem de um texto ou fragmento textual, sendo assim o presente estudo bibliográfico abordará a importância da avaliação da compreensão leitora no ensino de língua espanhola referente ao ensino médio e focaliza os estudos nos documentos utilizados para cumprir as competências e habilidades.

O ensino de língua estrangeira além de ampliar a capacidade do indivíduo de se comunicar, possibilita uma expansão do conhecimento de outras culturas, amplificando seus conceitos pluriculturais.

O objetivo deste trabalho é argumentar sobre a importância da avaliação da compreensão leitora na prática educacional do ensino de língua espanhola no ensino médio, delinear um paralelo entre as orientações sobre as competências e habilidades presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas Orientações Nacionais do Ensino Médio e no Exame Nacional do Ensino Médio, estimulando uma reflexão crítica sobre o assunto.

2 O PROCESSO HISTÓRICO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL

2.1 O ensino da língua espanhola no Brasil

Para uma melhor compreensão do processo que estabeleceu o ensino da língua espanhola no Brasil, relataremos um breve histórico da implantação do espanhol no sistema educativo brasileiro.

As primeiras referências à presença da língua estrangeira no Brasil reportam-nos à própria formação do país e do sistema escolar brasileiro, pois é através do processo de colonização, que os jesuítas, responsáveis pela educação escolar, ensinavam o latim como exemplo de língua culta.

Em 1759, após a expulsão dos jesuítas, o ensino das línguas clássicas – latim e grego – permanecem sob a total responsabilidade da administração pública. Os primeiros registros da língua espanhola no Brasil datam de 1494 e 1495 diante do processo de demarcação do Tratado de Tordesilhas.

Durante o Império, de acordo com Bevilaqua (2013, p. 34 apud LEFFA, 1999) registram-se dois problemas, que afetam o ensino de línguas modernas. O primeiro de caráter administrativo, pois as decisões curriculares estavam centralizadas nas congregações dos colégios, que não eram capazes de lidar com a complexidade do ensino de línguas e o segundo pela ausência de um método adequado, pois baseava-se na metodologia utilizada no ensino de línguas mortas, com ênfase na tradução de textos e na análise gramatical, que valorizava a leitura e a escrita.

No século XIX, a difusão do idioma foi expressivo com as imigrações de espanhóis para o Brasil, mediante à crise econômica europeia é o que nos relata Moreno Fernández (2005, apud PARAQUETT, 2009, p.125).

O início efetivo da presença da língua espanhola na educação brasileira, aconteceu no ano de 1919, quando a disciplina de caráter optativo foi oferecida na instituição pública Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, dentro de uma concepção de ensino clássico e humanista. A inclusão do espanhol foi uma decorrência do aumento de incentivo governamental, envolvendo o Princípio de Reciprocidade com o Uruguai, que criou uma cadeira de língua portuguesa enquanto que através do Decreto nº 11.530/15 assinada pelo Ministro Carlos Maximiliano efetivou o concurso para a cadeira de língua espanhola. Mais tarde, novas alterações no currículo com o Decreto nº 18.564/29 e a Reforma Francisco Campos, o ensino da língua espanhola é substituído pelo ensino da literatura espanhola, devido a concepção política que

acreditava que o conhecimento da cultura de outros países se dá através do aprendizado de sua literatura e não de sua língua.

Em 1941, a Universidade Federal do Rio de Janeiro implementa o curso de Letras Neolatinas que se destinava a formar professores de espanhol, francês e italiano.

No ano seguinte, em 1942, com o objetivo de estabelecer maior intercâmbio intelectual e social com os países hispanofalantes é assinado pelo Presidente Getúlio Vargas, o Decreto-Lei (Lei Orgânica do Secundário – nº 4.244/42 – Reforma Capanema) que determina pela primeira vez a inclusão obrigatória do espanhol no ensino médio. Em 1943, através da Portaria nº 127 do Ministro de Estado da Educação e Saúde divulga o programa de espanhol, que menciona o ensino da língua espanhola, das literaturas espanhola e hispanoamericanas. Entretanto estes atos não foram suficientes, podemos perceber conforme citação de Kanashiro (2012, p. 32 apud SANTOS, 2011, p. 20):

[...] fatores como a falta de políticas de formação de docente na área de língua espanhola, a quase inexistência de incentivo governamental à produção de pesquisas e materiais didáticos e, ainda, a não realização de concursos públicos para a contratação de professores, de certa forma, inviabilizaram um maior progresso do idioma na educação regular brasileira da época.

Nos anos de 1961 e 1971 são assinadas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (nº 4.125/61 e nº 5.692/71 respectivamente), que registram como escolha pelo menos uma língua estrangeira moderna, portanto não específica a língua estrangeira adotada pelas instituições escolares, logo a obrigatoriedade antes adquirida, dar lugar a liberdade de escolha. Como relata Guimarães (2011, p. 6):

A partir da promulgação dessas normas legais, o ensino de espanhol foi reduzido. O inglês e o francês passaram a serem os idiomas mais procurados e ensinados nas escolas, devido a grande influência política e comercial dos Estados Unidos, e cultural da França. O espanhol continuou nas escolas dos Estados que fazem fronteira com países hispanos.

Em 1979, no município de Niterói é fundada o primeiro Centro de Línguas Estrangeiras Modernas, vinculado ao estabelecimento público e de grande importância para a difusão do espanhol e em 1980, a Secretaria Estadual do Rio de Janeiro decreta como disciplina optativa nos Centros de Estudos Supletivos (CES), exatamente como acontece atualmente na Educação de Jovens e adultos (EJA).

Em 1981 é fundada no Rio de Janeiro a primeira Associação de Professores de Espanhol no Brasil (APEERJ), que através de inúmeras reivindicações obtêm, em 1989, a introdução obrigatória do espanhol no currículo dos centros estaduais do ensino médio pela Constituição do Rio de Janeiro e em 1986 outro importante fato foi a inclusão do espanhol como opção nas provas do Vestibular.

Fatores importantes aconteceram na década de 90 como o acordo do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) cuja importância histórica atingiu as relações políticas e culturais dos países da América do Sul. Alguns artigos mencionam que nesta década houve um *boom* da cultura hispânica no Brasil e conseqüentemente várias escolas, faculdades, em particular as privadas, e inúmeros centros de ensino impulsionaram a oferta da língua espanhola. A maior disponibilidade de material didático tanto do mercado editorial como dos recursos tecnológicos como filmes, músicas, seriados, telenovelas, esportes, shows, entre outros fomentaram esta situação. Desta forma não se pode negar que o MERCOSUL e investimentos financeiros da Espanha contribuíram no processo de implantação do espanhol nas escolas do país.

A atual Lei de Diretriz e Base da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394), assinada em 1996, garante flexibilidade para o desenvolvimento de legislação específica pelos estados, no seu contexto menciona o termo "plurilinguismo" e em relação à língua estrangeira, regula que para o ensino fundamental, a partir do sexto ano, o aluno deve cursar pelo menos uma língua estrangeira, cuja escolha fica a cargo da comunidade escolar, considerando suas necessidades e as possibilidades da instituição. Em relação ao ensino médio, a Lei nº 9.394/96 estabelece que deve ser definida ao menos uma língua estrangeira como disciplina obrigatória.

Conseqüentemente diante das relações comerciais com a Espanha e dos países hispanoamericanos, o MERCOSUL e a pressão de associações de professores de espanhol contribuíram para uma nova postura do governo brasileiro em relação ao ensino do espanhol, que precedeu com a sanção da Lei nº 11.161/05.

2.2 A Lei 11.161/2005

Foram apresentados vários projetos, antes da aprovação da Lei Federal nº 11.161/05 (Anexo 1) com o objetivo de incluir a língua espanhola na grade escolar do ensino médio e fundamental, os empecilhos constavam em problemas de logística, falta de recursos e o contrassenso perante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹.

Finalmente após 5 anos de tramitação parlamentar da aprovação do projeto de Lei nº 3.987/00 culminou em 5 de agosto de 2005 pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva, a Lei Federal nº 11.161/05, que determina a oferta obrigatória da língua espanhola e de matrícula facultativa no ensino médio nas escolas públicas e particulares. Em relação ao ensino fundamental é facultativa a obrigatoriedade de oferta tanto da rede privada como pública. Sua implantação nos currículos plenos do ensino médio foi de caráter gradual e deveria ser concluído em cinco anos, ou seja, em 2010. Prazo estimado para graduar professores, publicar documentos orientativos, produzir e selecionar materiais didáticos, entre outras medidas para garantir a implantação da lei.

Inegavelmente esta lei é um marco no cenário do ensino no espanhol, pois aponta vários fatores consecutivos que contribuíram positivamente como: a publicação da Orientação Curriculares para o Ensino Médio – Conhecimentos de Espanhol (OCEM) – (BRASIL, 2006), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) responsável pela seleção dos livros para os professores e alunos das escolas públicas, o crescente aumento de vagas nas instituições superiores de docentes formadores de professores de espanhol em diversos estados, a maior oferta de bolsas de estudo, realização de cursos de atualização e de formação continuada, ampliação de cursos de língua espanhola e a inserção da língua espanhola no ENEM.

O que podemos constatar em contraponto é que a lei implantada gera alguns questionamentos e críticas, não garantindo o cumprimento da lei nas instituições brasileiras.

¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que dá ampla liberdade aos Sistemas de Ensino para que a comunidade escolar determine a língua estrangeira que será oferecida na escola.

2.3 As Orientações Curriculares para o Ensino Médio

Em virtude da Lei nº 11.161/05 foi publicada em 2006 pelo Ministério da Educação (MEC) um documento com capítulo específico para o espanhol – as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).

Além de sinalizar os caminhos do ensino-aprendizagem da língua espanhola no ensino médio, apresenta um caráter regulador, pautado em posições teórico-metodológicas educativas. Segundo a própria OCEM (BRASIL, 2006), o proposto deve ser sempre revisto e reavaliado, para esta finalidade é necessário destacar a leitura, a análise e o questionamento das instituições formadoras de professores e do coletivo das escolas. Serve de guia para os professores que atuam ou atuarão diretamente no ensino de língua espanhola, além de poder contribuir para a regulamentação da disciplina.

Sua importância é constatada nas referências bibliográficas de obras didáticas e paradidáticas, artigos científicos, dissertações, teses e como leitura obrigatória nas ementas de disciplinas voltadas para a formação de professores e nos diversos concursos públicos da área.

O objetivo é priorizar a construção coletiva do conhecimento e a formação do cidadão, através da reflexão e crítica construtiva do processo ensino-aprendizagem da língua espanhola.

Os conteúdos transversais apresentam sugestões de reflexões sobre política, economia, educação, social, esporte, lazer, informação (acesso, divulgação, confiabilidade com os meios de comunicação) assim como línguas e linguagens.

Configura-se uma abordagem diferenciada quanto ao âmbito de educação escolar e no âmbito de ensino livre, justamente por ter uma necessidade de interagir com outras disciplinas.

Em relação as competências e habilidades são considerados o desenvolvimento da competência (inter)pluricultural, além da competência comunicativa, leitora e da produção escrita. Estas competências e habilidades devem se conjugar, se articular e se complementar. O foco desse documento é no processo de aprendizagem e não nos resultados.

Além da OCEM, outro documento de igual importância, direciona a língua estrangeira, o Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio.

2.4 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são a referência básica para a elaboração das Matrizes de Referência. Os PCNs foram elaborados para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias. Eles traçam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta; orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. (INEP, 2011).

São documentos que têm por objetivo propor diretrizes norteadoras para o ensino fundamental e médio, pautado na reflexão a respeito da prática pedagógica. Não apresenta caráter dogmático, privilegia e compreende o processo ensino-aprendizagem como uma troca de conhecimentos.

Em 1999, foi publicada a primeira versão dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCEM), este documento foi elaborado conforme os pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9294/96) e do Parecer nº15/98 do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica. Com o objetivo de complementar e adequar os PCEM, surgiram os Parâmetros Curriculares em debate (PCN+), em 2002.

Nos PCEM, as diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular estão fundamentadas nas quatro premissas abordadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO²): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.

Importante destacar seus aspectos relevantes quanto ao conteúdo a ser desenvolvido que deve estar sempre contextualizado e estabelecer relações com outras áreas de conhecimento. São prioridades, o raciocínio e a capacidade para aprender e utilizar os conhecimentos para a resolução de problemas do cotidiano.

As competências e habilidades em língua estrangeira moderna devem ser desenvolvidas como componentes inter-relacionados e interligados em três eixos: representação e comunicação; investigação e compreensão; e contextualização e sociocultural. Figuram-se da seguinte forma nos documentos PCEM e PCN+ (ANEXO 3 e 4, respectivamente).

² UNESCO – A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – acrônimo de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, fundou-se a 4 de novembro de 1946 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações.

A perspectiva teórica predominante é a sociointeracionista, ou seja, a linguagem é compreendida como prática social, pois é através dela que o ser humano pode compreender e expressar opiniões, valores, sentimentos, informações, oralmente e por escrito.

Registra-se nos PCNs que o aprendizado de uma outra língua deve promover a compreensão intercultural, no que diz respeito ao conhecimento de outras culturas e, conseqüentemente à aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e comportamento, contribuindo para superar visões etnocêntricas e de xenofobia.

É preciso pensar no processo ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras com competências abrangentes e não estáticas, uma vez que a língua é o meio de comunicação de um povo, no qual transmite sua cultura, suas tradições e seus conhecimentos.

Esta natureza interacional está presente no processo da compreensão leitora, em que o receptor procura, a partir das marcas do emissor, conhecimentos de mundo, da organização textual e do sistema de língua entender o texto escrito.

Como podemos deduzir o papel da língua espanhola no ensino médio é amplo e diversificado. O mais coerente seria uma aproximação entre o que se avalia no ENEM e que é sugerido pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio e PCEM.

3 EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

3.1 Processo histórico do Exame Nacional do Ensino Médio

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 durante a gestão do Ministro da Educação Paulo Renato Souza, no governo Fernando Henrique Cardoso, de caráter individual e voluntário, oferecido anualmente aos estudantes, que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio.

O ENEM é aplicado pelo Ministério da Educação (MEC) e desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Sua finalidade inicial foi de avaliar a qualidade do ensino médio do país, em relação as competências e habilidades. Até o presente momento não havia nenhum exame específico que avaliasse tal nível de ensino, com sua aplicação o ensino médio passou a ter um instrumento de auditoria como expresso nas disposições da LDB (Lei nº 9.394/96).

Entre 1998 e 2008, o exame avaliava 5 competências e 21 habilidades contidas na Matriz de Referência³. Três áreas de conhecimentos eram avaliadas – Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias apresentadas através de questões contextualizadas e interdisciplinares, composto de 63 questões de múltipla escolha e um texto dissertativo argumentativo, realizada em apenas um dia de prova. O candidato poderia com a nota do exame se inscrever para conseguir bolsa de estudo integral ou parcial em faculdades particulares pelo Programa Universidade para Todos (ProUni).

Diante do apoio das Secretarias Estaduais de Educação, das escolas de ensino médio e das instituições de ensino superior em 2009, durante a gestão do Ministro da Educação Fernando Haddad no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, o INEP, com bases na Matriz de Referência revela uma proposta de reformulação do ENEM.

Sendo assim o ENEM sofre modificações, a prova passa a ser realizada em duas etapas e contém 180 questões objetivas divididas em quatro áreas do conhecimento – Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e

³ MATRIZ DE REFERÊNCIA – é um documento que relaciona habilidades e competências consideradas essenciais para o conculinte da educação básica e apresenta objetos de conhecimento associados às habilidades e competências. Está organizada em quatro áreas que compõem o exame: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e Matemática e suas Tecnologias.

suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemáticas e suas Tecnologias – permanece a elaboração do texto dissertativo argumentativo em língua portuguesa.

O Novo ENEM possui 30 habilidades para cada área do conhecimento e cada uma dessas áreas possui competências específicas, conforme apresentado no documento Matrizes de Referência.

Desde o início, seu modelo de avaliação foi pautado nas competências e habilidades. São cinco as competências comuns a todas as áreas do conhecimento, denominadas pela Matriz de Referência como Eixos Cognitivos: Dominar linguagens (DL), Compreender fenômenos (CF); Enfrentar situações-problema (SP); construir argumentação (CA); Elaborar propostas (EP) (BRASIL, 2009). A cada competência corresponde um conjunto de habilidades, que são a demonstração prática dessas competências.

A Matriz de Referência traz um conjunto de 120 habilidades, sendo 30 para cada uma das quatro grandes áreas que compõem o exame e cada uma dessas áreas possui competências específicas. A Matriz de Referência da redação não possui habilidades, porém conta com um conjunto de competências específicas, bem como níveis de conhecimentos associados a elas.

Seu resultado atualmente serve como acesso ao ensino superior em universidades públicas e federais brasileiras, através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), assim como em algumas universidades públicas portuguesas. As Instituições de Ensino Superior (IES) reservam um parcela ou todas as vagas de determinados cursos aos candidatos com nota mínima fixada pela instituição, outras ainda deixam que os candidatos optem entre considerar o resultado do ENEM ou do vestibular. A prova também é feita por pessoas com interesse em ganhar bolsa integral ou parcial em universidade particular através do Programa Universidade para Todos (ProUni) ou para obtenção de financiamento através do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o exame serve também como certificação de conclusão do ensino médio em cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os documentos oficiais do ENEM, que são considerados como parâmetros do ensino médio são: Fundamentação teórico-metodológica e a Matriz de Referência. Entretanto se uma das finalidades do ENEM é avaliar o ensino médio, deve considerar os pressupostos previstos nos PCEM e nas OCEM, ou seja, a avaliação

deve considerar as competências e habilidades desenvolvidas no ensino médio.

Desse modo, torna-se importante compreender que a inclusão de questões de língua espanhola no ENEM, está coerente com o que relata estes documentos.

3.2 Inserção de questões de espanhol no Exame Nacional do Ensino Médio

A partir de 2010, a inclusão de questões de espanhol no ENEM reforça a expressividade deste idioma no contexto da educação brasileira nos últimos anos, em conformidade com o que dita a Lei nº 11.161/05. Sendo assim supõe-se uma confirmação e uma aceleração do processo de implantação da língua espanhola na escolas de nível médio em todo território nacional.

No Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), até o presente momento, todas as questões referentes à língua estrangeira partem de um texto ou de um fragmento textual, sendo assim é visível a importância da leitura. Torna-se pertinente dissertar sobre a compreensão leitora, enfatizando a necessidade das mudanças na forma de conduzir o ensino, baseando-se nos parâmetros da Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (ANEXO 2).

Segundo KANASHIRO (2012, p. 56) a inserção das línguas estrangeiras, inglês e espanhol, na estrutura do ENEM, objetiva igualar-se aos vestibulares, principalmente das instituições federais de ensino superior, resultando na unificação da seleção, pois é notório o esforço do Ministério da Educação para que os resultados do ENEM sejam considerados por todas as Instituições de Ensino Superior (IES).

O vestibular é uma das formas de acesso por seleção, utilizada pelas instituições de ensino superior e apresenta a inclusão do espanhol desde 1998. Por que então todas as instituições de ensino superior (IES) não substituem o vestibular pelo ENEM? Por considerar a proposta do programa avaliativo do ENEM diferente dos pedidos nos manuais de processos seletivos dos vestibulares. As instituições de ensino estabelecem nos manuais de processos seletivos dos vestibulares, a necessidade de relacionar e avaliar o conteúdo do ensino médio, já o ENEM tem uma proposta diferente pois suas questões não mede o grau de assimilação e memorização de informações, mas privilegia a construção do pensamento e o desenvolvimento da autonomia.

4 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

4.1 Avaliação do processo de ensino-aprendizagem

É um processo permanente e contínuo de análises, que objetiva interpretar os conhecimentos e habilidades dos estudantes. Este elemento de reflexão é essencial tanto para o aluno como para o professor, pois quando administrado com as observações devidas é instrumento importante de verificação, que pode identificar se os objetivos propostos estão sendo alcançados, apontar possíveis erros e acertos, reformular ou melhorar o planejamento, tomar atitudes inovadoras e precisas, implementar novas estratégias para a superação das dificuldades e alcance do pleno desenvolvimento do saber.

No contexto ensino-aprendizagem da língua estrangeira cabe evidenciar que o conceito de avaliação varia conforme as diferentes abordagens de ensino de idiomas, contudo o essencial é que haja congruência entre ensino, aprendizagem e avaliação.

4.2 Avaliação da compreensão leitora em língua espanhola

Conforme relata Magda Soares (2003), aprender a ler e escrever não basta, é necessário mais que isso para ir além da alfabetização funcional, denominação dada às pessoas que foram alfabetizadas, mas não sabem fazer uso da leitura e da escrita. Este amplo sentido de alfabetização, é o letramento, que compreende tanto a apropriação das técnicas para a alfabetização, quanto esse aspecto de convívio e hábito de utilização da leitura e da escrita. Ao mesmo tempo que é fundamental entender que eles são indissociáveis, mesmo com suas especificidades, sem hierarquia ou cronologia, isto é, pode-se letrar antes de alfabetizar ou o contrário.

O letramento não é só de responsabilidade do professor de língua portuguesa, mas de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita, pois é uma atividade fundamental em qualquer área do conhecimento, já que a aprendizagem das diversas disciplinas está fundamentada nela.

Na Matriz de Referência (ANEXO 2) sobre a língua estrangeira moderna, na qual a competência de área 2 cita que o indivíduo deve conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais e no ENEM, como já mencionado, todas as questões referentes à língua estrangeira partem de um texto ou de um fragmento de um texto.

O que nos leva a compreender que é através da compreensão leitora que avalia-se se o indivíduo tem a habilidade para associar vocábulos e expressões de um texto ao seu tema, utilizar os conhecimentos da língua estrangeira e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas, relacionar um texto as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social e reconhecer a importância da produção cultural como representação da diversidade cultural e linguística.

Similar importância registra-se nos PCN+ precisamente no capítulo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com relação ao ensino de língua estrangeira moderna, fica claro que a ênfase do aprendizado no ensino médio deve ser a questão de compreensão de enunciados: "[...] o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa, por excelência, visando prioritariamente a leitura e a compreensão de textos verbais orais e escritos [...]". (PCN+, 2002, p. 94).

É possível inferir que a concepção de compreensão leitora não pode ser restringida à simples decodificação de signos linguísticos ou à compreensão de vocábulos ou sintagmas.

A compreensão leitora é uma habilidade linguística do ensino de língua estrangeira e da competência comunicativa, está vinculada ao ensino-aprendizagem e as atividades sociais, ou seja, a interação entre sujeitos e elementos integrantes da comunicação, seja o leitor, autor, texto, conhecimentos prévios do assunto, relações estabelecidas com outros textos. Deve ser valorizado o conhecimento prévio de mundo e textual na sua língua materna, pois de forma gradativa obtêm-se o desenvolvimento do conhecimento sistêmico.

A definição de compreensão leitora é ampla e requer o domínio de outros fatores como a percepção, decodificação, inferência, predição, estabelecimento de relações, entre outros.

A importância da compreensão leitora na sociedade moderna e na formação do cidadão, sua exigência no ensino médio e no ENEM, assim como sua abrangência nos documentos oficiais torna-se pertinente sugerimos estratégias passíveis de serem utilizadas para obtenção de êxito no desenvolvimento da leitura e conseqüentemente no ENEM, como interpretação de textos, aquisição de repertório vocabular e estrutura linguística numa perspectiva interdisciplinar e através de um material didático diversificado.

5 CONCLUSÕES

O exposto neste estudo acadêmico são ideias iniciais de uma pesquisa que pode ser aprofundada, reformulada e reavaliada posteriormente, mas que com toda certeza, já tem direcionado o olhar reflexivo para questões cada vez mais evidenciadas sobre o papel que ocupa a língua espanhola no ensino e principalmente a avaliação da compreensão leitora no ensino de língua espanhola no contexto do ensino médio e conseqüentemente no ENEM.

Como vimos a Lei Federal nº 11.161/05 implantada gera alguns questionamentos e críticas, pois até o presente momento não reconhecemos sua efetivação em 100% do território nacional.

Analisar as Orientações Curriculares e os Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos que orientam e direcionam o ensino médio é uma grande ferramenta no cotidiano escolar, pois contribui no planejamento do processo ensino-aprendizagem a produzir conhecimento por meio da reflexão crítica.

Ao compreender a coerência da Matriz de Referência e a Fundamentação teórico-metodológica com estes documentos acima citados pode-se comprovar, além da conjunção entre conteúdos e competências, que através da capacidade de compreensão leitora exigida aos estudantes reafirma o verdadeiro propósito de ser estudar uma língua estrangeira, que é a de contribuir para a formação do cidadão de forma ativa, reflexiva e crítica, ou seja, constata-se que a compreensão leitora analisada supõe uma concepção de ensino de língua estrangeira voltada para a interculturalidade, porém para que se cumpra é necessário que o papel do professor seja atuante e trabalhe com estratégias para este desenvolvimento.

Entretanto sabemos que o ensino de língua espanhola no contexto educacional ainda tem um longo caminho a percorrer, quando se trata de melhor investimento na formação do professor com condições de trabalho e remuneração dignas, com carga horária adequada e valorização profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEVILAQUA, Maria C. N. **A Trajetória do Ensino de Espanhol do Colégio Pedro II (1985-1996)**. UERJ, Instituto de Letras. Tese de Final de Curso – Disciplina: Lengua Española VIII, 2005.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ SEMTEC, 2002.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais debate: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ SEMTEC, 2002.

_____. Dispõe das **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDBs). Lei nº. 4024/61, de 20 dez. 1961. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 17 out. 2014.

_____. Dispõe das **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDBs). Lei nº. 5692/71, de 11 ago. 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 17 out. 2014.

_____. Dispõe das **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDBs). Lei nº. 9394/96, de 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 17 out. 2014.

_____. Dispõe das **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDBs). Lei nº. 9294/96, de 15 jul. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 26 jul. 2015.

_____. Dispõe sobre a **Declaração Universal Dos Direitos Linguísticos**. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/239117060/Declaracao-Universal-Dos-Direitos-Linguisticos>>. Acesso em: 30 out. 2014.

_____. 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>>. Acesso em: 17 out. 2014.

_____. Dispõe sobre o Ministério da Educação. INEP. **Matriz de Referência**. 2009. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf>. Acesso em: 3 maio 2015.

_____. Dispõe sobre a **Lei 11.161/2005**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 3 maio 2015.

_____. Dispõe sobre o **Parecer nº15/98.CNE/CEB**. Disponível em: <<http://www.cnedu.pt/pt/.htm>>. Acesso em: 26 jul. 2015.

DEMO, Pedro. **A nova LDB, ranços, avanços**. São Paulo: Papyrus Editora, 2004.

DESPREBITERIS, Léa. **O Desafio da Avaliação da Aprendizagem**. Editora Pedagógica e Universitária (E.P.U), 1989.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El Español en Brasil. In: SEDYCIAS, João. (Org.). **O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 18-24.

GUIMARÃES, Anselmo. **História do ensino de espanhol no Brasil**. Scinetia Plena. Vol. 7, n. 11. 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora, uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 30. ed. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2010.

KANASHIRO, Daniela Sayuri Kawamoto. **As linhas e as entrelinhas: um estudo das questões de língua espanhola no Enem**. São Paulo: s.d., 2012. p. 240.

_____. Daniela Sayuri Kawamoto; FERNÁNDEZ, Gretel Eres. **Leitura em língua estrangeira: entre o ensino médio e o vestibular**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 279-291, maio/ago.2006.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 18. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

_____. Cipriano Carlos. **Prática Docente e Avaliação**. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

MARTINEZ, Cachero Laseca Álvaro. **O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro**. Edição bilíngue, Colección Orellana. Brasília: Thesaurus, 2008. 532p.

PARAQUETT, Márcia. **O papel que cumprimos os professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE) no Brasil**. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Diálogos Interamericanos, n. 38, p. 123-137, 2009.

PICANÇO, D. C. de L. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)**. Curitiba, PR: Ed. da UFPR, 2003.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 7. ed. São Paulo. Editora Ática. 1986.

Proposta Curricular Linguagens, Códigos e sua Tecnologias Língua Estrangeira Moderna espanhol. Disponível em: <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/index.htm>> Acesso em: 6 nov. 2011.

RINALDI, S. **Um retrato da formação de professores de ELE para crianças.** Um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro. São Paulo: FE-USP, 2006. (Dissertação de mestrado).

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?** Como avaliar? Critérios e instrumentos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/letramento-leitura-e-escrita/18622/#ixzz3Z5Ycvd8i>>. Acesso em: 3 maio 2015.

SOUSA, Sandra Zákia Lian. Revisando a Teoria da Avaliação da Aprendizagem. In: SOUSA, Clarilza Prado. **Avaliação do Rendimento Escolar**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudanças – por uma práxis transformadora.** São Paulo: Libertad, 2003.

_____. Celso dos Santos. **Avaliação: Concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar.** São Paulo: Libertad, 1995.

ANEXO 1



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005.

Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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
Fernando Haddad

ANEXO 2**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA****MATRIZ DE REFERÊNCIA ENEM**

EIXOS COGNITIVOS (comuns a todas as áreas de conhecimento)

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.

II. Compreender fenômenos (CF): construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos históricogeográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III. Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV. Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

V. Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Competência de área 1 – Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

H1 – Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação.

H2 – Recorrer aos conhecimentos sobre as linguagens dos sistemas de comunicação e informação para resolver problemas sociais.

H3 – Relacionar informações geradas nos sistemas de comunicação e informação, considerando a função social desses sistemas.

H4 – Reconhecer posições críticas aos usos sociais que são feitos das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação.

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.

Competência de área 3 – Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.

H9 – Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social.

H10 – Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas.

H11 – Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos.

Competência de área 4 – Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.

H12 – Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais.

H13 – Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos.

H14 – Reconhecer o valor da diversidade artística e das inter-relações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos.

Competência de área 5 – Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

H15 – Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.

H16 – Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

H17 – Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Competência de área 6 – Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

H18 – Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

H19 – Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

H20 – Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional.

Competência de área 7 – Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

H21 – Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.

H22 – Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos.

H23 – Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.

H24 – Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

Competência de área 8 – Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

H25 – Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.

H26 – Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.

H27 – Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação.

Competência de área 9 – Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar.

H28 – Reconhecer a função e o impacto social das diferentes tecnologias da comunicação e informação.

H29 – Identificar pela análise de suas linguagens, as tecnologias da comunicação e informação.

H30 – Relacionar as tecnologias de comunicação e informação ao desenvolvimento das sociedades e ao conhecimento que elas produzem.

OBJETOS DE CONHECIMENTO ASSOCIADOS ÀS MATRIZES DE REFERÊNCIA

1. Linguagem, Códigos e suas Tecnologias

• **Estudo do texto: as sequências discursivas e os gêneros textuais no sistema de comunicação e informação** – modos de organização da composição textual; atividades de produção escrita e de leitura de textos gerados nas diferentes esferas sociais – públicas e privadas.

• **Estudo das práticas corporais: a linguagem corporal como integradora social e formadora de identidade** – *performance* corporal e identidades juvenis; possibilidades de vivência crítica e emancipada do lazer; mitos e verdades sobre os corpos masculino e feminino na sociedade atual; exercício físico e saúde; o corpo e a expressão artística e cultural; o corpo no mundo dos símbolos e como produção da cultura; práticas corporais e autonomia; condicionamentos e esforços físicos; o esporte; a dança; as lutas; os jogos; as brincadeiras.

• **Produção e recepção de textos artísticos: interpretação e representação do mundo para o fortalecimento dos processos de identidade e cidadania** – Artes Visuais: estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade.

Teatro: estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade, as fontes de criação. Música: estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade, as fontes de criação. Dança: estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade, as fontes de criação. Conteúdos estruturantes das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), elaborados a partir de suas estruturas morfológicas e sintáticas; inclusão, diversidade e multiculturalidade: a valorização da pluralidade expressada nas produções estéticas e artísticas das minorias sociais e dos portadores de necessidades especiais educacionais.

• **Estudo do texto literário: relações entre produção literária e processo social, concepções artísticas, procedimentos de construção e recepção de textos** – produção literária e processo social; processos de formação literária e de formação nacional; produção de textos literários, sua recepção e a constituição do patrimônio literário nacional; relações entre a dialética cosmopolitismo/localismo e a produção literária nacional; elementos de continuidade e ruptura entre os diversos momentos da literatura brasileira; associações entre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário em seus gêneros (épico/narrativo, lírico e dramático) e formas diversas.; articulações entre os recursos expressivos e estruturais do texto literário e o processo social relacionado ao momento de sua produção; representação literária: natureza, função, organização e estrutura do texto literário; relações entre literatura, outras artes e outros saberes.

• **Estudo dos aspectos linguísticos em diferentes textos: recursos expressivos da língua, procedimentos de construção e recepção de textos** – organização da macroestrutura semântica e a articulação entre idéias e proposições (relações lógico-semânticas).

- **Estudo do texto argumentativo, seus gêneros e recursos linguísticos:**
argumentação: tipo, gêneros e usos em língua portuguesa – formas de apresentação de diferentes pontos de vista; organização e progressão textual; papéis sociais e comunicativos dos interlocutores, relação entre usos e propósitos comunicativos, função sociocomunicativa do gênero, aspectos da dimensão espaço temporal em que se produz o texto.
- **Estudo dos aspectos linguísticos da língua portuguesa: usos da língua: norma culta e variação linguística** – uso dos recursos linguísticos em relação ao contexto em que o texto é constituído: elementos de referência pessoal, temporal, espacial, registro linguístico, grau de formalidade, seleção lexical, tempos e modos verbais; uso dos recursos linguísticos em processo de coesão textual: elementos de articulação das sequências dos textos ou à construção da micro estrutura do texto.
- **Estudo dos gêneros digitais: tecnologia da comunicação e informação: impacto e função social** – o texto literário típico da cultura de massa: o suporte textual em gêneros digitais; a caracterização dos interlocutores na comunicação tecnológica; os recursos linguísticos e os gêneros digitais; a função social das novas tecnologias.

ANEXO 3

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

Representação e comunicação

- Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a ideia que pretende comunicar.
- Utilizar os mecanismos de coerências e coesão na produção oral e/ou escrita.
- Utilizar as estratégias verbais e não verbais para compensar as falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura.
- Conhecer e usar as línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações a outras culturas e grupos sociais.

Investigação e compreensão

- Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.
- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas, tecnologias disponíveis).

Contextualização sociocultural

- Saber distinguir as variantes linguísticas.
- Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

ANEXO 4

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DEBATE

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

Representação e comunicação:

- 1) Utilizar linguagens nos três níveis de competência: interativa, gramatical e textual;
- 2) Ler e interpretar;
- 3) Colocar-se como protagonista na produção e recepção de texto.

Investigação e compreensão

- 1) Analisar e interpretar no contexto de interlocução;
- 2) Reconhecer recursos expressivos das linguagens;
- 3) Identificar manifestações culturais no eixo temporal, reconhecendo momentos de tradição e de ruptura;
- 4) Emitir juízo crítico sobre as manifestações culturais;
- 5) Identificar-se como usuário e interlocutor de linguagens que estruturam uma identidade cultural própria;
- 6) Analisar metalinguisticamente as diversas linguagens;
- 7) Aplicar tecnologias da informação em situações relevantes.

Contextualização sociocultural

- 1) Usar as diferentes linguagens nos eixos da representação simbólica: expressão, comunicação e informação, nos três níveis de competência;
- 2 e 3) Analisar as linguagens como geradoras de acordos sociais e como fontes de legitimação desses acordos;
- 4) Identificar a motivação social dos produtos culturais na sua perspectiva sincrônica e diacrônica;
- 5) Usufruir do patrimônio cultural nacional e internacional;
- 6) Contextualizar e comparar esse patrimônio, respeitando as visões de mundo nele implícitas;
- 7) Entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias da informação.