
LEITURA CRÍTICA E IDENTIDADES EM AULAS DE ESPANHOL

CRITICAL READING AND IDENTITY IN SPANISH LESSONS

Acassia dos Anjos Santos (NPGL/UFS)¹

RESUMO: Abordaremos nesse trabalho questões de identidades e leitura crítica em aulas de espanhol como língua estrangeira com apresentação de propostas para tais leituras que possibilitarão um confronto identitário entre os aprendizes e a cultura Latino Americana estudada por meio dos Estudos Culturais. Para isso, analisaremos as tirinhas de Mafalda com tema das representações do poder em confronto com realidade brasileira.

Palavras-Chave: Identidades, Leitura Crítica, Latino America.

ABSTRACT: We will address in this work issues about identity and critical reading in Spanish classes as a foreign language with presentation of proposals for such readings that will enable a identity confrontation between learners and the studied Latin American culture through the Cultural Studies. For this, we will analyze the Mafalda comic strip with the theme of representations of power in comparison with the Brazilian reality.

Keywords: Identities, Critical Reading, Latin America

Nos últimos anos o interesse pelo tema de identidades tem crescido significativamente, para Stuart Hall (2006), um dos motivos desse crescimento seria a aceleração da globalização, das novas tecnologias e consequentemente a aceleração do tempo. As pessoas não têm mais tempo de parar para refletir o que ocorre a sua volta, ao mesmo tempo têm contato com diferentes pensamentos, objetos e lugares tornando-se móveis. As identidades dos indivíduos se tornam algo não estático, isto é, estão sempre em movimento. Consoante com essas teorias, consideramos que para se realizar um trabalho de leitura crítica e de construção de identidades em salas de língua estrangeira é necessário a

¹ Mestranda em Letras do Núcleo de Pós Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe NPGL/UFS. acassia.aju@hotmail.com

quebra de estereótipos e o aprofundamento na visão cultural do outro, sabendo que cada cultura possui seu espaço não sendo uma superior a outra.

Contamos ya con interesantes estudios generales sobre la problemática de las relaciones entre 'Nosotros' y 'Los otros' y en torno de su influencia en la identidad de ambas partes, porque es parcialmente cierto que dicha identidad se construye en su relación dialéctica. (Olábarri, 1996, p. 165)

Dessa maneira, os confrontos entre ideias e culturas diferentes assumem em sala de aula um lugar de destaque. O contato com o diferente, segundo Olábarri, estimula à construção crítica e consequentemente a construção de identidades desses alunos. Pensando nisso, os estudos culturais nos auxiliarão bastante na tarefa de escolha de material a ser lido pelos alunos em sala de aula, de forma que sejam leituras interessantes e relevantes para a vida dos aprendizes. Diante dessa mobilidade de identidades precisamos situar também o espaço que está inserido esse leitor. Segundo Hall (2006:13) "O sujeito assume identidades diferentes, em diferentes momentos, identidades que não são unificadas através de 'eu' coerente", ou seja, um professor que trabalha com uma perspectiva que todos os alunos são iguais por possuírem a mesma faixa etária está comentando, nessa perspectiva, um grande equívoco, já que, o mesmo aluno pode ter diversas reações e opiniões com relação ao mesmo tema.

Visando isso, esse trabalho propõe questões acerca do ensino de leitura crítica e construção de identidades subsidiada pelos estudos culturais nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) nas escolas brasileiras. De acordo com isso, defenderemos a leitura em sala de aula de língua espanhola como fator que possibilitará o aluno a constituição de suas múltiplas identidades através de estudos enriquecedores e de diferentes culturas que levarão o aluno ao reconhecimento da diversidade através da alteridade; o contato com o outro; com o diferente. Assim, utilizaremos os ideais dos Estudos Culturais propostas por Beatriz Resende (2005) e Mattelart e Neveu (2004). Nesse trabalho apresentaremos ênfase à valorização da cultura latino-americana, visto que o Brasil está tão próximo geograficamente e muitas vezes tão longe culturalmente desses países.

Trabalhar com o diferente, não significa trabalhar com o melhor ou com o pior, significa trazer para sala de aula aspectos que façam o aluno perceber que existem pessoas e ideias diferentes dentro e fora da sala de aula. O professor é o responsável por não construir ou quando já existir quebrar os estereótipos que os alunos possuam de determinado país, povo, cultura ou religião. O termo estereótipo, segundo o Dicionário de Análise do discurso de Charaudeau (2004, p. 215), possui como umas das definições para as ciências sociais “imagens pré-concebidas e cristalizadas, abreviadas e fatiadas, das coisas e dos seres que o indivíduo faz sob influência do seu meio social” (apud Morfaux, 1980, p. 34).

Nesse mesmo dicionário o conceito de estereótipo é também definido para a Análise do Discurso que significa uma “representação coletiva cristalizada (...) recupera, no discurso, elementos espalhados e frequentemente lacunares, para reconstruí-lo em um modelo cultural preexistente” (Charaudeau, 2004, p. 216). Em outras palavras o estereótipo é uma imagem isolada de determinada sociedade que ao passar do tempo vai se tornando símbolo único daquela comunidade, sendo que nenhuma sociedade vai possuir apenas modelos iguais para todos os habitantes e para todos os traços culturais. Cada cultura possui suas manifestações e é preciso valorizá-las sejam as mais conhecidas ou as menos conhecidas.

O problema dos estereótipos, segundo Zoghbi (2009), é que eles podem cegar ou enganar em relação a diferentes características do caráter humano e de seu comportamento. Essa não seria a melhor forma para se chegar à construção de identidades na sala de aula, pois o que permitirá o aparecimento de diversos discursos de identidades é a criação de espaços interculturais e debates abertos para toda a turma. Deste modo, o ensino de línguas busca um ensino consciente e fundamentado para que não se reforcem pontos de vistas pessoais permitindo uma verdadeira compreensão entre as culturas.

Sabendo que os estereótipos não devem ser alimentados em sala, utilizaremos as propostas interdisciplinares trazidas por Regina Zilbermam e Teodoro Silva (2005) que defendem que a formação de um leitor crítico deve unir os tópicos tradicionalmente trabalhados em aulas diferentes como gramática; literatura e cultura em apenas uma aula, a aula de língua espanhola, que efetivamente já englobará todos os conteúdos citados, além

de estimular a consciência crítica dos alunos, ajudando-os a serem cidadãos mais interativos com as questões sociais e interpessoais.

Desenvolver a habilidade de leitura crítica em aulas de língua espanhola pode ser o primeiro passo para uma aproximação com a cultura hispano-americana. Esse é o leitor que pretendemos formar, aquele capaz de relacionar o texto ao mundo em que vive que saiba vincular o seu pensamento ao pensamento do mundo. Possivelmente com textos bem selecionados poderemos estimular nossos alunos a essa leitura crítica e atualizada do mundo pós-moderno.

Percebemos assim, que o ensino de leituras críticas é muito enriquecedor para os alunos, porém deve-se saber como se faz para não acabar induzindo o aluno a perder sua identidade cultural e mergulhar totalmente em outra cultura abandonando completamente as suas raízes. Vale ressaltar que levar o aluno a entender, questionar e interagir com diferentes culturas não significa que esses alunos irão certamente perder sua identidade cultural e adquirir outros. O que defendemos aqui é ilustrar um ensino reflexivo e que amplie as ferramentas para a construção de identidades em cada discente.

Os Estudos Culturais e os estudos pós-modernos nos auxiliarão nessa tarefa de resgate cultural da América Latina. Dialogamos com a proposta de flexibilização e de fronteira pregada por Stuart Hall (2006) e Beatriz Resende (2005). Também nos Estudos Culturais Mattelart e Neveu (2004) nos lembram que nossa sociedade é dinâmica, necessita de estudos igualmente dinâmicos para o acompanhamento das diversas relações que são regidas como, por exemplo, as relações econômicas, políticas e sociais que não são reduzidas a pequenos programas como, por exemplo, os *reality shows*.

Mattelart e Neveu (2004) nos revelam ainda as origens dos estudos culturais. Para eles existe hoje um movimento histórico e cultural da transição do modernismo para o pós-modernismo. Assim, eles evidenciam que a arte moderna muitas vezes é ensinada como uma manifestação desvinculada à sociedade, sendo valorizada sua estética textual e marginalizada os aspectos culturais e sociais que a rodeia. Efland (2005) corrobora com a ideia do pós-modernismo e faz uma relação entre temas bastante abrangentes e complexos,

são eles: cultura, sociedade, arte e educação situando-os nesse mundo atualizado e pós-moderno.

Nesse contexto, ocorre um surgimento de um mercado cultural internacional que para o autor é um meio de perda da identidade cultural e tradicional das pessoas. Dessa forma, se emergiu a preocupação de criação de uma pedagogia crítica que questiona suposições e premissas do modernismo. Com esses acontecimentos o autor defende que o modernismo não conseguiu criar uma visão da realidade que tivesse significado para um grande número de pessoas. Talvez o reconhecimento desse fato tenha conduzido ao pós-modernismo.

O pós-modernismo chaga com a finalidade de trazer significações culturais e sociais a partir das artes, fato contrário ao modernismo que era profundamente elitista e dava espaço apenas para pessoas autorizadas serem artistas e poucas escolhidas apreciá-las. Essa ideia de progresso é que toma os educadores pós-modernistas que percebem na arte uma dinâmica cultural e social capaz de conduzir os alunos a uma identificação e valorização do seu eu. Através de leituras críticas podemos entender as mudanças desse mundo pós-moderno e levar para os alunos interessantes textos que aguça a visão crítica destes. Podemos dizer, segundo Olábarri, que as narrações identificam povos e nações, dessa forma: “Las tradiciones nacionales son esencialmente narraciones de identidad, que no solamente recuerda el pasado, sino que contribuyen a construir el presente.” (Olábarri, 1996, p.151)

Assim, analisarmos três textos que servirá de ilustração de como poderemos formar leitores críticos e capazes de ler e interpretar textos observando detalhes e intenções importantes para a compreensão do texto. O gênero escolhido foi o quadrinho, que tem como característica textos breves e humorísticos, porém não é um humor despreocupado, ele traz críticas do momento vivido. O autor elegido foi Quino (1932), pseudônimo de Joaquin Salvador Lavado, escritor argentino e criador da personagem Mafalda no ano de 1964. Ele ganhou reconhecimento pelas ótimas críticas realizadas através da personagem. Mafalda é uma menina de apenas seis anos de opinião firme, sonhadora, contestadora, com

uma visão bastante crítica da realidade ela enfrentou a ditadura militar de seu país para falar de censura, feminismo, crises econômicas e política internacional.

Selecionaremos tirinhas referentes à vida escolar da personagem, que ressaltam as relações de poder político imbuído nessa sociedade. Mafalda que estuda em uma escola tipicamente argentina da época da ditadura militar desse país. Nessa fase o ensino produzido na escola é bastante tradicional. A personagem é a porta-voz de todas aquelas questões que os leitores de suas tiras gostariam de ter a coragem de colocar para o mundo, mas que nem sempre conseguem fazê-lo, sobre tudo na época da ditadura argentina, tornando-se um símbolo das décadas de 60 e 70. A ditadura fez muitos pensadores silenciarem, ou então eles sofreriam com as repressões dos governos autoritários. Quino nos mostra esse perfil dos ditadores na argentina da época:

Tira 1.



Essa tirinha nos mostra uma cena comum nas escolas argentinas e também nas escolas brasileiras, um modelo tradicional de ensino de leitura, onde os alunos apenas repetem o proposto pela professora e sem nada acrescentar na formação intelectual dos estudantes “minha mãe me mima” e “minha mãe me ama”, os alunos, por sua vez, ouvem tudo parcialmente onde o professor ensina e o aluno aprende. Porém, Mafalda contesta

essa forma tradicional e passiva de aprender. Ela felicita a professora por ter uma ótima mãe e solicita à professora que conteúdos mais importantes fossem passados em sala de aula.

Assim, Mafalda nos surpreende em desafiar a professora, já que, na época da ditadura o professor assumia um papel superior face aos estudantes. Não é comum encontrar um sujeito ativo e questionador como Mafalda, espera-se das crianças e dos cidadãos da época a mais completa parcialidade dos fatos. Ela não é um sujeito quieto; ela discorda do velho método tradicional de aprendizagem; ela quer aprender assuntos relevantes para sua formação e não frases soltas e sem contextualização. Mafalda assume claramente que aquelas coisas aprendidas na escola não tem sentido, são vazias e sem fundamentação na realidade dos estudantes e que na escola se ensinam regras e vocabulários fora do universo real dos estudantes.

Hoje no mundo pós-moderno, não se admite mais esse modelo de educação descontextualizada, que não considera os desejos de aprender dos estudantes e a realidades que estes estão inseridos. Esse modelo de educação traduz perfeitamente os poderes políticos da ditadura que pretendiam uma população regrada e submissa a diversos poderes. A escola era espaço de obediência e regras, onde os alunos aprendiam fórmulas e formas, diante disso, temas da sociedade não eram contemplados no contexto escolar. É o que podemos constatar também na tirinha a seguir:

Tira 2:

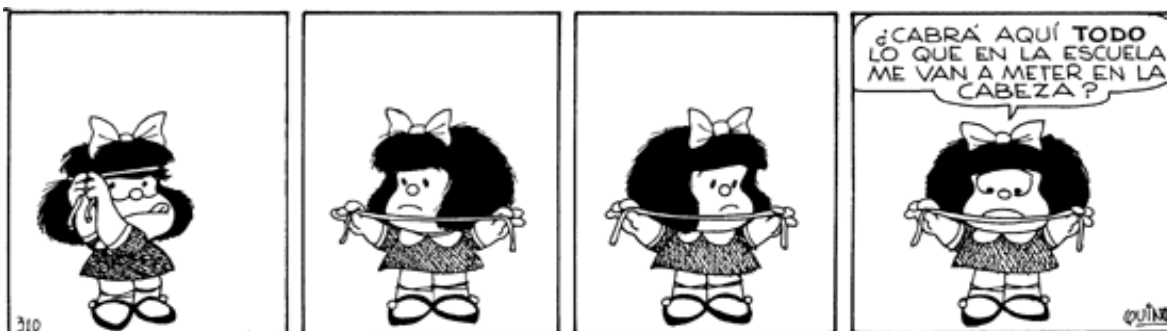


Mafalda critica firmemente os conteúdos aprendidos na escola e revela que gostaria de aprender coisas realmente importantes para ela. Na tirinha ela está com um

jornal nas mãos e diz que não entende nada do que se passa nesses jornais. De tal modo, percebemos a emergência que Mafalda tem em aprender coisas reais, do seu cotidiano e o repúdio com que ela tem sobre a escola e as coisas fúteis que ali aprende.

As escolas da época reproduziam um modelo de alienação onde os discentes estudam aspectos desvinculados à sociedade e não alimentam sua criatividade e visão de mundo, dessa forma se torna inviável trabalhar os temas defendidos hoje na pós-modernidade como, por exemplo, discursos de identidades e estudos culturais. Mafalda nos revela uma maneira autoritária de como os estudos eram conduzidos nessa época.

Tira 3.



Nessa última tirinha Mafalda critica o modelo escolar dizendo no quarto quadrinho: “Caberá tudo aqui tudo que a escola vai me enfiar na cabeça?” Assim, ela alerta para a quantidade exagerada de conteúdos esquematizados, revelando um modelo de aprender forçado, sem uma participação ativa dos alunos e apenas um papel subalterno ao professor. Com essas palavras, Mafalda nos mostra que a aprendizagem que a escola quer que o aluno aprenda, nem sempre é o necessário para a sua vida.

A escola representa o modelo da própria sociedade da época. A professora é o governo que manda e diz como se deve fazer; os alunos são o povo que aceitam e obedecem tudo calado; Mafalda, por fim, representa os pequenos grupos que contestam e desejam um amanhã melhor. Dessa maneira, enxergamos em Mafalda as necessidades dos alunos de hoje, tanto na Argentina, como no Brasil. Os estudantes necessitam de leituras contextualizada, situadas em seu mundo real, não leituras sem significação que servem

apenas de pretexto para se impor na escola um modelo de educação ditatorial onde o professor é o centro do saber, enquanto o aluno apenas escuta tudo parcialmente.

O resultado desse estudo pode representar novo modo de interpretação de leitura, que passa pelo leitor semântico, proposto por Eco (2003), e chega ao modo de ler o todo a partir de detalhes, os quais conduzem os estudantes a uma visão crítica e politizada da leitura a partir dos estudos culturais. Dessa forma, consideramos que o processo de leitura crítica em sala de aula é um processo contínuo e repleto de obstáculos a serem vencidos nas escolas. Incentivar o gosto a leitura é o primeiro obstáculo que o professor deve vencer. O leitor deve buscar sempre novas formas de aprendizado e tornar-se autônomo na interpretação do texto com seus múltiplos sentidos agregados.

Com isso, percebemos que é possível construir uma leitura crítica, atualizada, que remete ao mundo pós-modernos, construindo leitores atentos e atualizados com os aspectos sociais culturais que lhes rodeiam. Dessa forma, unir à leitura estética as necessidades do mundo pós-modernos é um caminho de se compreender melhor nossa identidade e em consequência compreender melhor o discurso do outro, do diferente.

Entendemos que não é qualquer tipo de leitura que fará do aluno um leitor crítico, é uma leitura interpretativa, com textos que falem de aspectos humanizados, ou seja, que carreguem traços de significação e interesse ao aprendiz, possível, por exemplo, através dos estudos culturais hispano-americanos. O processo de leitura em sala de aula de ELE se torna um espaço aberto para a valorização do diferente e o conhecimento de diversas culturas latino-americanas, tendo em vista que o Brasil está inserido na busca de novos olhares para a valorização de inovações. Dessa maneira o aluno deve sentir-se preparado para leituras culturais da sociedade globalizada e híbrida.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Denise Castilhos de. **A Questão do Gênero nas Histórias em Quadrinhos de Mafalda.** Disponível em: www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_NP16_araujo.pdf, data da consulta 04/05/2011

BRASIL, MEC, **Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias: Conhecimento de Espanhol**. Vol. 1, p. 125-164, Brasília, 2006.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental: **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília, 1998.

CHARAUDEAU, Patrick. **Dicionário de análise do discurso**. Ed: Contexto. São Paulo, 2004. p: 214-216.

ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. 2ªEd. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 199-218

EFLAND, Arthur D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno. In: GUINSBURGO, J e BARBOSA, Ana Mae. **O pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MATTELART, Armand. NEVEU, Érick. **Introdução aos estudos culturais**. Trad. Marcos Marcionilo. Ed. Parábola, São Paulo, 2004.

OLÁBARRI, Ignacio. La resurrección de Mnemósine: historia, memoria, identidad. In: OLÁBARRI, Ignacio & CAPISTEGUI, Francisco Javier (orgs). **La nueva historia cultural: La influencia del postestructuralismo y el auge de la interdisciplinaridad**. Madrid: Editorial Complutense, 1996, p. 145-173.

QUINO, **Mafalda Inédita**. Espanha: Lumen, 2000.

RESENDE, Beatriz. **Os estudos culturais e a política dos saberes**. In GUINSBURG, B. BARBOSA, Ana Mae (Orgs). **O pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva. 2005

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. São Paulo: DIFEL, 2009.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (organizadores). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2005.

ZOGHBI, D. M O. **Construindo identidades em sala de aula de línguas**. In: MENDES, E. & ORTIZ ALVAREZ, M. L. (Orgs.) Contextos brasileiros de pesquisa aplicada no âmbito da linguagem. Salvador: Quarteto Editora, 2009.

Recebido: 15/09/2011

Aceito: 05/10/2011