

ANÁLISE DE DISCURSO E LETRAMENTO CRÍTICO NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA

Luciana Maria Libório Eulálio (UESPI)
lueulalio@hotmail.com

RESUMO: A língua pode estar a favor ou não de grupos sociais; beneficiar ou oprimir interesses dos cidadãos. Portanto na sociedade do século XXI, é indispensável para a evolução dos sujeitos, que se façam leituras críticas dos textos que circulam na sociedade. A Análise de Discurso e o Letramento Crítico podem oferecer aos professores da Educação Básica, mecanismos de compreensão dos modos de funcionamento da língua em prol da formação discente. Para tanto, devemos partir do trabalho com os gêneros discursivos focado no discurso. Este artigo objetiva discutir, pelo viés da Análise de Discurso e do Letramento Crítico, como textos verbais e imagéticos podem beneficiar ou oprimir grupos sociais diversos, a partir de diferentes leituras e formações ideológicas. Adotamos como referencial teórico-metodológico a Análise de Discurso Materialista de Michel Pêcheux ([1975]2014) e Eni Orlandi (2009), (2012), que concebem os discursos como efeitos de sentido entre os interlocutores em meio à opacidade da linguagem, analisados a partir da relação língua - sujeito – história- ideologia. Também nos apoiaremos como referencial teórico sobre leitura crítica e Letramento Crítico em Freire (1987); (1988) (1994), Carbonieri (2016) Baynham (1995), que tomam o texto como um objeto simbólico associado às regras ideológicas da comunidade de onde ele vem. O material investigado é constituído por recortes de unidades didáticas e tiras dos livros de espanhol *Proyecto Conectados (2014)* e *Buena Gente (2018)*, utilizados no ensino fundamental pela educação básica da rede privada na cidade de Teresina-PI. Eles enunciam discursos pedagógicos aliados à diferentes memórias, revelando nas posições - sujeito encontradas, rupturas e continuidades discursivas ligadas ao consumismo, à publicidade e ao marketing, ao machismo, aos padrões de beleza, às vestimentas e à imagem da mulher.

Palavras-chave: Discurso. Leitura. Letramento Crítico.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo lançar um olhar analítico sobre o Livro Didático (LD) de língua espanhola adotado na Educação Básica do Brasil, tanto na escola pública quanto na privada, sobre o modo pelo qual esse manual constrói discursos acerca de temas contidos em suas unidades didáticas, e sobre a forma

como propõe um exercício de leitura aos alunos que dele se servem nos seus processos formativos.

A finalidade desse artigo é de promover uma discussão pelo viés da Análise de Discurso (AD) de cunho materialista vista em Pêcheux ([1975]2014) e Orlandi (2009; (2012), e do Letramento Crítico(LC) e leitura crítica propostos por Freire (1989), Carbonieri (2016), Baynham (1995) e Andreotti (2008), sobre como os manuais didáticos investigados, construíram seus discursos e através deles, construíram a imagem dos seus interlocutores, bem como oferecer um percurso de leitura desse material, para que professores possam trabalhá-la com alunos de língua espanhola da educação fundamental.

Partimos do pressuposto de que a língua, através dos seus mecanismos de funcionamento, pode estar a favor ou não de grupos sociais, beneficiar ou oprimir classes sociais ou grupos sociais específicos, e que o livro didático, através da sua linguagem multimodal, pode funcionar como um poderoso instrumento de dominação e/ou de libertação dos indivíduos em processo de formação.

Diante disso, a Análise de Discurso e o Letramento Crítico podem oferecer aos professores da Educação Básica, mecanismos de compreensão dos modos de funcionamento da língua presente nesses manuais didáticos em prol do incentivo a uma leitura crítica dos textos que circulam em nossa sociedade.

A tentativa de aproximação dessas duas perspectivas teóricas se deu pelo fato de ambas proporem uma leitura crítica de mundo, tomando o texto como um elemento de infinitas possibilidades de leitura, ou seja, como *discurso* em que os sentidos poderão ser sempre outros (ORLANDI, 2012), pela própria natureza da língua, que está sempre sujeita aos desvios, aos deslizamentos, aos equívocos que naturalmente lhes são inerentes pela sua historicidade.

O Letramento Crítico (LC) propõe a leitura do texto de maneira ativa e reflexiva com o intuito de compreender as relações de poder, de desigualdade e de injustiça na sociedade refletidas na materialidade textual. (ANDREOTTI, 2008). E a Análise de Discurso Materialista (ACM) nos diz que os sentidos presentes na escrita e na leitura constituem-se por filiação à redes de memória (ao interdiscurso).Ao fazer tal afirmação, Orlandi (2012) ao tratar sobre unidade e dispersão nos textos, diz que todo texto é uma dispersão de sujeitos, tendo em vista que ele é atravessado por

várias posições do sujeito, estas que correspondem a diversas formações discursivas ligadas a formações ideológicas específicas, ou seja “em um mesmo texto podemos encontrar enunciados de discursos diversos, que derivam de várias formações discursivas” (ORLANDI, 2012, p. 70-71).

Sob a outra perspectiva, em Andreotti (2008, p.43) “ler um texto sob a perspectiva do LC permite ao estudante analisar e criticar as relações entre perspectivas, língua, poder, grupos sociais e práticas sociais”. E ao corroborar esse pensamento em Freire (1989, p.13), lemos que “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”.

Portanto, é sob essa ótica que pretendemos também como objetivos secundários e não menos importantes, identificar os gestos de interpretação (sentidos) que os textos, imagens e atividades postos no material investigado, podem produzir a cada gesto de leitura do livro didático, bem como apontar uma proposta de trabalho de leitura através desse manual a partir da AD e do LC..

As aulas de língua espanhola vão muito mais além do que ensinar e aprender uma língua estrangeira. Partindo dessa afirmação anterior, podemos dizer que na sala de aula, professores e alunos são instados a interpretar o que a eles se impõe pelo livro didático adotado, e tal interpretação, que a tomaremos aqui como um gesto de leitura, poderá levá-los a diferentes efeitos de sentido, algo inerente aos discursos, como bem definido por Pêcheux (2014), reproduzindo ou não relações de dominação, reforçando ou não estereótipos e/ou preconceitos, etc.

O ensino e a aprendizagem através do livro didático mediados por textos verbais e não verbais se configura com um lugar de tensão entre esses protagonistas, cabendo ao professor saber abordá-lo numa perspectiva crítica que reconheça a diferença e a heterogeneidade de leitores, os quais carregam dentro si diferentes experiências, vivências e visões de mundo e que são afetados por diferentes formações ideológicas..

Para o estudo, tomaremos como *corpus* alguns recortes de unidades didáticas dos livros didáticos de espanhol *Proyecto Conectados (2014)* e *Buena Gente (2018)*, a fim de analisar como tais manuais constroem seus discursos e a

imagem dos seus interlocutores, e como o professor pode trabalhar a leitura desse material

2 ANÁLISE DE DISCURSO E LETRAMENTO CRÍTICO: UM OLHAR EM PROL DA LEITURA CRÍTICA E REFLEXIVA DOS TEXTOS

Tanto a Análise de Discurso (AD) de cunho materialista quanto o Letramento Crítico (LC) trabalham com os processos sociais de produção de sentido, e são perspectivas que nos facilitam compreender o funcionamento da língua nos e pelos textos, alertando-nos para uma leitura não ingênua dos mesmos.

O que se quer dizer com “leitura não ingênua”? É uma leitura que considera a língua pela sua historicidade, ou seja, na sua relação com a história, com a ideologia e com os sujeitos que a falam. Segundo Michel Pêcheux ([1975]2014) fundador da AD materialista, é somente através do *discurso* que se pode perceber essa relação entre língua, sujeito e ideologia.

Na esteira desse pensamento, Orlandi (2009) nos afirma que a análise de discurso não trata da língua e nem da gramática (embora passe por essas coisas), mas do *discurso*. Este, é prática social de linguagem, é movimento, é o homem pensando e agindo no mundo.

E o ponto de vista da AD é que vai explicar esse significar o/no mundo pela atividade da linguagem, pois tomando o discurso como mediador da relação homem/mundo ela procura entender a língua fazendo sentido no mundo enquanto trabalho simbólico do homem, resultado de uma prática social coletiva constitutiva dele próprio que é situado historicamente.

Assim, Orlandi (2009) traz a distinção entre o real e o imaginário, muito útil à AD, pois o real do discurso é a sua incompletude, sua descontinuidade e dispersão, por outro lado, o imaginário dos discursos seria a ilusão de sua completude, de sua unidade, clareza e coerência.

Quanto à ideologia, a referida autora alerta para o fato de que não se trata de “ocultação” da realidade ou de uma “falsa consciência” sobre a realidade. A ideologia é um dispositivo de enunciação que serve para produzir evidências subjetivas pondo os sujeitos em relação com as suas condições materiais de

produção. O fato de que não há sentido sem interpretação, já se evidencia a ideologia, pois diante de qualquer texto ou objeto simbólico, os homens são instados a interpretar ou a fazer leituras sobre o mesmo. E neste sentido pode-se dizer, segundo a autora, que a ideologia é condição indispensável para a existência do sujeito, pois o indivíduo é interpelado em sujeito justamente por ela (Althusser, 1977).

Ao interpretar o mundo ou fazer gestos de leitura produzindo sentido, é a ideologia quem faz com que se apague essa interpretação, por esse mecanismo ideológico produz-se evidências, tais como: a evidência do sujeito e a evidência do sentido. Quanto a esta última, faz-se com que uma palavra designe uma coisa sem que se pense que isso remonta a uma memória discursiva, efeito dos interdiscursos; e a outra, a evidência do sujeito quer-se dizer que somos sujeitos desde sempre e não se tem a consciência de que só somos sujeito quando interpelado pela ideologia.

Por conta disso, tem-se a noção de sujeito *assujeitado* (Althusser, 1977) pois ao mesmo tempo em que é sujeito do que diz, é também sujeito a algo exterior a ele. E o trabalho ideológico está justamente no apagamento ou esquecimento e nessa memória.

Quanto ao Letramento Crítico e à leitura crítica, eles estão necessariamente relacionados ao conceito de pedagogia crítica, uma área do conhecimento bastante difundida por diversos teóricos, sobretudo aqui no Brasil por Paulo Freire, centrada nas práticas sociais de leitura voltadas para os processos autônomos dos sujeitos na interpretação das ideologias que subjazem os discursos no contexto histórico-cultural dos mesmos.

Em uma pedagogia que podemos denominar de *crítica*, deve-se considerar as experiências de vida do aprendiz nos contextos de ensino de leitura crítica, o que nada mais é do que uma prática de interpretação situada dos textos que são produzidos, circulados e consumidos pela sociedade. Essa discussão foi bem trabalhada por Freire e Macedo (1987, p 97), os quais nesta obra, argumentam que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Para os autores, “a leitura não se resume a um mero ato de decodificação da língua ou palavra escrita; pois ela é antes disso, precedida por uma relação com o conhecimento de mundo”. A língua e

realidade estão dinamicamente interligados. A compreensão realizada pela leitura crítica de um texto implica perceber a relação entre texto e contexto.

Vale ressaltar que na visão sobre leitura crítica dos referidos autores, a noção de contexto extrapola a noção primária de contexto familiar ou de comunidade linguística, e passa a ser considerada como as condições de produção a partir das quais dado texto foi produzido, e a partir das quais é lido. Nessa linha de pensamento sobre leitura crítica, Freire (1987) nos alerta para o significado de *práxis*, que é “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. É a reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade. “Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos.” (p. 38).

É possível fazer, portanto, uma relação dos conceitos de Freire (1987) sobre a importância do contexto social e político-ideológico no ato de ler com as noções de gestos de leitura da AD materialista proposta por Pêcheux([1975]2014) e Orlandi(2012), os quais veem a ideologia como sustentáculo de todos os processos de geração de sentido do tecido social e como elemento constitutivo do discurso.

Após essa breve discussão sobre pedagogia crítica e leitura crítica relacionados à perspectiva da AD materialista na discussão sobre o modo como produzimos sentido no mundo através da nossa língua, cabe-nos trazer para a discussão alguns elementos trabalhados pelo Letramento Crítico (LC), uma perspectiva teórica que propõe a formação de cidadãos críticos através de um exercício de leitura, reflexão e questionamento das mensagens emitidas em diferentes textos verbais e visuais, emitidas por diferentes enunciadores, problematizando-as.

Carbonieri (2016) sobre tal perspectiva nos diz então que

o letramento crítico nos ajuda a examinar e combater visões estereotipadas e preconceituosas que, porventura, surjam nas interações em sala de aula e fora dela. É uma perspectiva educacional que tem como propósito instigar o indivíduo a repensar sua realidade, auxiliando-o a tornar-se mais consciente e autônomo para transformá-lo, se assim o decidir. O letramento crítico interroga as relações de poder, os discursos, ideologias e identidades estabilizados, ou seja, tidos como seguros ou inatacáveis. (CARBONIERI, 2016, p. 133).

Vemos, portanto, que se trata de uma perspectiva que nos leva ao questionamento dos discursos dominantes imperativos da sociedade capitalista

presentes nos textos a que somos expostos, objetivando uma atitude em prol de justiça social e igualdade nas relações sociais a partir do contexto histórico-cultural em esses textos foram produzidos.

E o papel do professor ao trabalhar no ensino de línguas através do livro didático (LD), é o de fomentar no aluno uma tomada de consciência para o que os textos dizem e fazem para dizer o dito. Ao lado da AD, o Letramento Crítico (LC) nos sugere que levantemos questões problematizadoras ao nos depararmos com os textos, a saber: Como os textos revelam interesses de classe?; Qual o seu propósito comunicativo?; Está a serviço de quem?; Quem são os beneficiados? Que grupo está oprimindo?

Diante desses questionamentos, o LC reclama por um sujeito leitor que passe a engajar-se criticamente por uma atitude reflexiva no trato com a linguagem como prática social.

O letramento crítico necessariamente implica em operacionalizar sobre nível da linguagem como prática social; ela envolve identificar o que é problemático, não aceitando a versão tida como garantida. Ela envolve perguntar “por quê?”. Isto também quer dizer que, como prática social, o letramento crítico não existe em um *vacuum* mas é expresso ou realizado no processo social. (BAYNHAM, 1995, p. 24)

Diante do exposto no tópico que se segue, partiremos para as análises do material recortado das unidades didáticas dos manuais selecionados para essa investigação.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para fins de análise essa pesquisa adota como referencial teórico metodológico a Análise de Discurso Materialista (ADM) que considera a historicidade dos textos, sua “exterioridade”, a língua como não transparente, o sujeito interpelado pela ideologia (Pêcheux, 2008).

De acordo com Orlandi (2008), sobre as condições de produção dos discursos ligadas aos sujeitos e às situações de enunciação, quando nos posicionamos no texto, o que torna-se relevante é o *como* dizemos e não o *que* dizemos. Sob essa ideia, não será de interesse analisar o conteúdo em si das

unidades didáticas selecionadas, e muito menos fazer juízos de valor sobre o que nelas estão contidos. O que terá condições de existência serão as razões que tornaram possíveis os ditos e os não ditos nas mesmas.

A análise levará em conta as posições-sujeito constituídos na enunciação das unidades propostas pelo livro didático e as condições históricas que o fizeram dizer o dito. Tais condições estão ligadas aos contextos circunstancial, institucional e sócio-histórico e ideológico. O circunstancial são os experts elaborando os livros didáticos, selecionando os gêneros textuais que serão trabalhados, selecionando os textos, propondo as atividades; o institucional podemos dizer que é o próprio livro didático (LD) com suas especificidades, objetivos, seguindo normas estabelecidas pelo Plano Nacional do Livro Didático-PNLD e própria didática de ensino de uma língua estrangeira com toda sua formação discursiva; e o sócio-histórico e ideológico é o momento atual de vivência das práticas letradas e a educação fazendo parte disso.

A análise do *corpus* não se baseará na noção de “continuidade” dos discursos que leva a pensar o discurso como resultado de um curso inexorável a partir de uma origem ou fonte única dada a priori. Será tomada, ao contrário, a noção de descontinuidade, uma vez que os discursos presentes no livro didático (LD) serão analisados a partir de suas condições de produção, tomando os campos discursivos investigados como elementos constitutivos de uma ordem de discurso da didática e de uma metodologia de ensino do de língua estrangeira, no caso, o espanhol.

Reunimos como *corpus* de análise recortes de unidades didáticas de três coleções didáticas para o ensino de língua espanhola trabalhados na educação básica (nível fundamental) no âmbito privado, como *textos* visuais de entrada de unidades didáticas, historietas ou tirinhas e exercícios propostos dos livros de espanhol *Proyecto Conectados (2014)* e *Buena Gente (2018)*.

Nossa análise se centra na semiótica verbal e não verbal dos materiais selecionados para análise, pondo em relevo os discursos presentes por essas semióticas bem como as imagens dos sujeitos inscritas na materialidade discursiva.

4 O MANUAL DIDÁTICO DE LÍNGUA ESPANHOLA E A ANÁLISE DE SEUS DISCURSOS: ANÁLISES E RESULTADOS

Nesse tópico iremos proceder com as análises do corpus selecionado a partir de alguns recortes de unidades didáticas dos livros didáticos de espanhol *Proyecto Conectados* (2014) e *Buena Gente* (2018), a fim de analisar como tais manuais constroem seus discursos e a imagem dos seus interlocutores, e como o professor e aluno podem trabalhar a leitura desse material na perspectiva crítica da AD materialista e do Letramento Crítico (LC).

Optamos por traduzir o conteúdo verbal extraído dos manuais que estão todos em espanhol (pois trata-se de livros didáticos de espanhol) para o português, para que a leitura desse artigo e da própria análise ficasse mais facilitada.

4.1 Análise de *Proyecto Conectados* (2014), Unidade 3 - Que el consumo no nos consuma

Esse manual didático está voltado para alunos brasileiros e foi elaborado segundo os princípios dos parâmetros curriculares nacionais, tendo como público alvo o aluno brasileiro do ensino fundamental - anos finais. Esta coleção oferece uma abordagem didática adequada às necessidades específica dos alunos desse segmento.

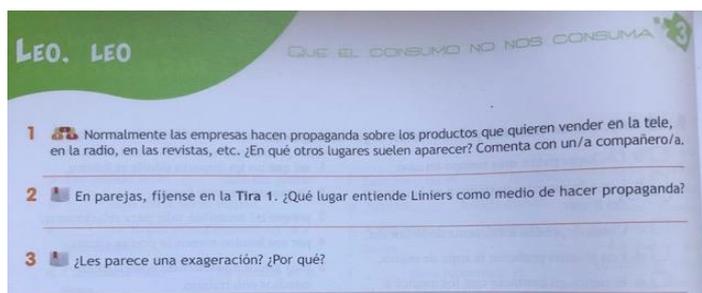


Fig. 1 Unidade 3. Proyecto Conectados. Vol.4

Ao lermos os enunciados das atividades propostas por esse manual nesta unidade (questões 1 e 2) (fig. 1), vemos as seguintes sequências discursivas: SD: “Normalmente as empresas fazem propaganda sobre os produtos que querem vender na televisão, no rádio, nas revistas, etc. Em que outros lugares costumam aparecer? Comenta com um/a companheiro/a.”; e a SD2: “Em duplas, observem a tira 1, que lugar Linnners entende como meio de fazer propaganda?”

Podemos afirmar que essas atividades tratam de questões que propõem o *reconhecimento* e a *reprodução* de um já-dito. No caso da primeira questão, o enunciador ao citar que na nossa sociedade as empresas se utilizam de vários meios de comunicação para divulgarem seus produtos, como tv, rádio e revistas, ao indagar ao leitor por outros meios para essa divulgação, solicita-lhe apenas o reconhecimento e citação desses outros possíveis meios de divulgação de propagandas. É um tipo de atividade que não aguça o senso crítico porque fica apenas no nível da repetição, da paráfrase que é a relação do dizer com outros dizeres já existentes. (ORLANDI,2012).

Por outro lado, ao lermos a questão 3, vemos a seguinte sequência discursiva:SD3: “Vocês acham um exagero? Por quê? Nesta sequência, vemos uma proposta de questão mais aberta que abre espaço para a reflexão, para a interpretação, ou seja, para o lugar do *dizível*, ou seja, os leitores poderão construir diferentes sentidos para a resposta solicitada, saindo do nível do reconhecimento e da repetição para o nível da polissemia, esta que é a função da incompletude dos textos, o campo em que ocorre os deslizamentos de sentido, este que podem ser outros ou no” meio dos outros”. (ORLANDI, 2012).



Fig.2. Unidade 3. *Proyecto Conectados* Vol.4

Prosseguindo nossa análise, na fig. 2 vemos que o livro didático *Proyecto Conectados* . Vol.4, traz para sua unidade didática uma atividade proposta utilizando-se de tirinhas de Liniers (2012), na qual trata sobre os hábitos de

consumo de consumidores. As tiras são um subtipo de HQ (história em quadrinhos) que segundo Mendonça (2005), alguns dos precursores deste gênero afirmam que ele surgiu na Europa do século XIX e também através das historinhas do *Yellow Kid*, do autor Richard Outcault, que eram publicadas semanalmente pelo periódico *The New York Times* neste mesmo século. Foi através dessas historinhas que a fala dos personagens se deslocaram das notas de rodapé das páginas desse jornal para integrarem-se aos desenhos da tira.

A partir de então as tirinhas se popularizam e ganharam notoriedade nos livros didáticos passando a ser utilizadas como recurso didático nas aulas de línguas, pois além de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, converte a leitura mais facilitada, lúdica e dinâmica, sobretudo para o trabalho com os alunos do nível fundamental. De temática geralmente humorística, as tirinhas trazem assuntos dos mais variados temas com teor político, social, religioso ou cultural, atraindo muitos leitores pela mescla de semióticas (verbal e não verbal), o que auxilia na compreensão e interpretação de mensagens, ou seja, no processo de leitura. Todos esses fatores fazem das tiras um gênero muito utilizado nos e pelos manuais didáticos da educação básica.

Ao lermos a tira 1 nos deparamos com as imagens ou desenhos de dois supostos amigos que estão conversando sobre uma marca de produtos esportivos (Naik*). Um de camisa rosa lisa com a marca estampada na frente, e o outro com uma camisa amarela listrada, e com as seguintes sequências discursivas: SD4 “*vejo que estás fazendo propaganda para a Naik*. Que ótimo! E quanto te pagam?*”; SD5 “*n...nada a camisa é assim e me custou 60 pesos*” e a SD6 “*Então fazes publicidade para uma empresa multinacional multimilionária e ainda por cima a pagas?*”.

Ao analisarmos o teor dessas falas acompanhadas dos sinais de interrogação, de exclamação, das reticências e dos desenhos dos garotos (o que está com a camisa rosa Naik* e outro de amarelo que o indaga), vemos que se trata de uma crítica ao consumismo impulsivo e cego de consumidores que consomem produtos de marcas famosas internacionais sem nenhuma atitude de reflexão ou crítica frente a este produto ou consumo.

As condições de produção dessa tira estão ligadas ao consumismo dos povos latinoamericanos (pois as tiras são do quadrinista argentino Ricardo Liniers) de

marcas famosas americanas multinacionais e que despertam nos sujeitos o imaginário sobre o ter determinando o ser, ou seja, o valor atribuído ao ser se dando pelo que ele tem ou usa, e não pelo que ele é. Aliado a esse fator, a logo e o nome Nike, inspirados na deusa grega Niké que podia voar e correr em velocidades acima do normal, acabou tornando-se um nome super apropriado à marca americana e produzindo sentidos de liberdade, superação e superioridade para os que a consomem.

Vemos circular pela matéria significativa dessa tira e pela SD4, através do nome Naik*, uma intertextualidade com a marca americana Nike que arrebatou milhões de consumidores e líder do mercado mundial de produtos esportivos desde quando passou a patrocinar o grande jogador de basquete americano Michel Jordan. Pela fala do amigo que está de amarelo, vemos circularem discursos sobre consumismo e publicidade de marcas famosas. Em SD5 e em SD6 vemos circularem discursos de alienação. O que está usando a camisa da marca Naik* não tem consciência que ao usar uma camisa com o nome Naik* estampada na frente estaria fazendo propaganda gratuita para a mesma.

Em SD4 pela imagem do menino de camisa rosa vemos revelada a posição-sujeito consumista de moda esportista. Na sociedade capitalista da contemporaneidade, muito do que é consumido pelos jovens e adultos, não são produtos de primeira e nem de segunda necessidade, mas sim produtos que servem apenas para satisfazer um sonho de consumo ou de pertencer a um determinado grupo social. Trata-se de um consumo não consciente movido muito mais pela compulsividade do que pela real necessidade do mesmo. E pela figura do amigo que o questiona (SD4 e SD6), revela-se a posição -sujeito crítico sobre o consumo de marcas multinacionais.

Sabemos que muitas dessas marcas se utilizam do trabalho forçado, mal remunerados de comunidades vulneráveis de várias partes do mundo. Tal posição sujeito representa aqui aqueles que têm consciência sobre isso. E pela SD5, vemos o oposto, ou seja, vemos revelada na fala do menino que veste camisa rosa uma posição-sujeito "alienado", que pela falta dessa consciência, é capaz de tornar-se veículo de propaganda da própria marca em questão. Vemos aqui um silenciamento do discurso explorador das multinacionais na atitude do menino que veste Niak*.

Na última sequência da tira 1 onde não há texto verbal, apenas o menino já sem camisa e sentado com a cabeça abaixada, vemos uma ruptura com os sentidos propostos nas sequências anteriores. Por essa materialidade visual o que temos é um discurso de ruptura do consumismo e de reflexão para o mesmo de forma mais responsável e consciente.

A partir dessa atividade o professor poderá trabalhar criticamente sobre que discursos estão à mostra e quais foram silenciados. Quem se sente representado por essa tira e quem não sente e o porquê disso.

Ao lermos a tira 2, pela semiótica visual vemos uma cena enunciativa em que temos um casal sentado no sofá da sala, o marido lendo um jornal e a mulher observando-o, e nos deparamos com as seguintes sequências discursivas: *SD7: "Nesta propaganda diz que se eu usar marca X vou reforçar minha essência. "Você único", diz a propaganda. e a SD8: "Muuuuu".*

Como condições de produção para esse enunciado da tira 2, sabemos que no Brasil como em todo mundo, a cada minuto se lançam no mercado produtos de diversas marcas famosas nacionais e internacionais, estas que se utilizam do discurso publicitário para constituir seu futuro consumidor, atraindo-o para o consumo de seus produtos a partir de suas mais variadas estratégias de sedução.

A partir dessas condições de produção, o professor poderá trabalhar a leitura dessa tira refletindo sobre questões como: qual o propósito comunicativo da mensagem? a quem ela se dirige?; a quem beneficia ou oprime?; incentivando ao debate e à tomada de posição de seus alunos, instigando-os à leitura crítica.

Nessa imagem da tira 2 o nome da marca aparece borrada com tinta preta, deixando o leitor livre para preencher o vazio deixado por qualquer marca por ele consumida ou que tenha o desejo de consumir. Na SD7, pelo texto reportado da propaganda pelo marido à esposa, temos aí circulando por essa matéria significativa discursos de originalidade, esta que será "trazida" ao sujeito pelo uso da marca em questão. O enunciado "você único" revela a posição-sujeito consumidor de marcas famosas único, diferenciado, original. São discursos hegemônicos das marcas poderosas que despertam no seus consumidores o efeito de originalidade ao estarem usando a sua marca.

Em seguida na sequência do desenho, na SD8 vemos o enunciado “muuuu” integrado a uma imagem de um fila de pessoas na porta de uma loja também não identificada, porém leva ao leitor a pensar que seja da Naik*. Através desse enunciado o leitor é levado a uma memória discursiva da prática social do consumo capitalista em períodos de liquidação tão bem praticado pela concorrência de produtos e mercados. Atualmente temos as “black fridays” nas quais os consumidores no afã por obterem o sonho de consumo, enfrentam numerosas filas para realização do desejo de possuir este ou aquele bem.

Esta imagem traz para o texto discursos de consumismo compulsivo que revela a posição-sujeito consumidor massificado, por isso o uso do enunciado onomatopeico do mugido da vaca ou do boi. O homem aqui é equiparado ao animal que age por impulso, portanto irracional. Constrói-se a imagem do consumidor como alguém irracional e que age por impulso. Representa uma parcela da população consumidora de produtos, não pelo que realmente necessitam, mas pelo o que representa ter este ou aquele produto.



Fig.3 Unidade 3 .Projecto Conectados. Vol.4

Ao prosseguirmos com nossa análise ao lermos a tira 3, trazida para este manual didático, vemos duas imagens: uma de um menino de olhos fechados, flutuando com os pés livres do chão, como se estivesse pensando ou sonhando; e outra formada por dois espíões falando os seguintes enunciados ou sequencias discursivas: SD9: *“Alí vai outro que vai demorar a se convencer de usar roupa da moda, pensar igual a todos, e consumir compulsivamente qualquer produto que lhe*

ofereça soluções falsas a problemas inexistentes”; e a SD10 “Rápido, comunique-se com o departamento de marketing”.

Em Pêcheux lemos que “as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 146-147). Portanto, a partir da SD 9 e da imagem do menino flutuando, revelou-se uma posição-sujeito consumidor consciente, livre, autêntico. É uma posição que representa uma ruptura com os sentidos hegemônicos produzido para o consumo exacerbado e não consciente. Uma posição de um consumidor não consumista e que consome o necessário para sua sobrevivência, não sendo “escravizado” pela ditadura do consumo e da moda esportista

E a partir da SD10 e da imagem dos espões nessa tira, vemos circularem os discursos de marketing. As condições de produção ligadas a este enunciado se relacionam ao fato de que na sociedade do consumo do século XXI, a parcela jovem da população tornou-se um poderoso nicho de mercado para as grandes marcas de produtos nacionais e internacionais. Há nas empresas de publicidade departamentos de pesquisa contratadas pelas multinacionais, somente para sondar os jovens sobre seus gostos, preferências e comportamentos, a fim de produzirem produtos para essa parcela de consumidores ou de consumidores, em potencial de seus produtos.

Diante disso, pela SD10, revelou-se a posição-sujeito profissionais do marketing ou “olheiros” ou estudiosos do comportamento jovem ante o consumo.

Pelo Letramento Crítico, o professor poderá trabalhar a leitura desse texto atentando-se para os sentidos do consumo em uma sociedade capitalista como é a nossa e instigar o aluno a posicionar-se diante de tal temática, levando-o a questionar-se sobre que tipo de discurso dominante se está reproduzindo, e com qual discurso houve um rompimento. Também podem ser trabalhados os elementos de identificação e de desidentificação suscitado nos leitores em sala de aula.

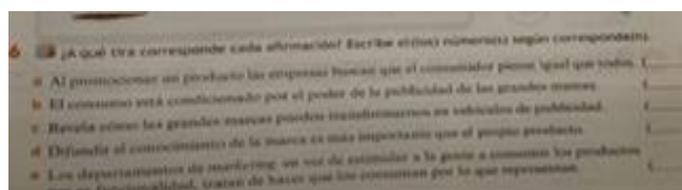


Fig.4. Unidade 3. *Proyecto Conectados*. Vol.4.

O manual através dessa materialidade discursiva, propõe uma atividade que oscilou entre o nível da paráfrase e o da polissemia. Como visto na fig. 4 acima, a questão 5 traz a seguinte sequência discursiva SD 11: “ A tira 3 tem dois personagens vestidos de espiões que observam um terceiro personagem. Segundo eles, que falta a este para que seja um consumidor como os da tira 1 e 2?”.

Por essa materialidade lingüística identificamos um tipo de questão de nível parafrástico que requer do aluno apenas o reconhecimento ou a reprodução de um já-dito nos textos das tiras 1 e 2. Esse tipo de questão de compreensão textual não incentiva, ao nosso ver, um pensar reflexivo sobre os discursos explícitos e silenciados pelas tiras. Por outro lado alguns itens da questão 6 como vista na figura 4, trazem mais a reflexão e uma abertura para a polissemia. A exemplo temos na questão proposta de número 6 a seguinte sequência discursiva SD 12. 6. *A qué tira corresponde cada afirmação?. Escreva o número da tira correspondente.*”; SD 13 a) *Ao promover um produto as empresas querem que os consumidores pensem igual a todos*”; SD 14. *“Os departamentos de marketing em vez de estimularem as pessoas a consumirem produtos pela sua finalidade, tratam de fazer que eles os consumam pelo o que eles representam”*.

Por esses enunciados, o manual didático propõe questões reflexivas que podemos afirmar que são do plano do dizível, ou seja, pelas quais os alunos após reflexão sobre o poder de persuasão da publicidade, sobre o real valor dos produtos que consomem, e o que eles representam, poderão interpretá-la atribuindo ou produzindo diferentes sentidos à temática ligada a essa questão.

4.2. Análise de *Buena Gente* (2014), Unidade 4 - Cuéntame un cuento

O manual didático de língua espanhola *Buena Gente*, vol.4 faz parte de uma coleção para o ensino de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (ELE), destinada a alunos brasileiros do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, baseada no enfoque por tarefas. No seu guia didático lemos “su objetivo es favorecer la adquisición de la lengua apoyándose en actividades auténticas comunicativas, adaptadas a la edad y a la realidade de los jóvenes brasileños. (ARIJA; SALLÉS; BAULENAS, 2018, p.3). Por essa citação percebemos que trata-se de um manual

didático preocupado com a aprendizagem significativa do espanhol mediante o enfoque por *tarefas* que orienta o ensino- aprendizagem voltado para o uso autêntico da língua.



Fig. 5 Unidade 4 . Buena Gente. Vol.4

Ao iniciarmos a nossa análise do segundo manual didático de língua espanhola, podemos observar como visto na fig. 5, que o livro didático *Buena Gente Vol. 4* também traz para sua unidade didática uma atividade proposta de leitura utilizando-se não de uma tirinha, mas de uma história em quadrinhos, na qual conta a história de uma menina de 10 anos catalã chamada Nuria, que vivia nos arredores de Barcelona e que adorava cozinhar as receitas da avó. Nesta unidade propõe-se trabalhar os contos tradicionais e não tradicionais nas suas características, bem como reescrever os clássicos, adaptando-os às características de nossa realidade.

No início da história, o lermos a fala da mãe de Nuria, nos deparamos com o seguinte enunciado como a sequência discursiva SD11:” *Por qué no te pones faldas como las niñas de tu edad?* (por que não usas saia como as meninas da tua idade?). Vários elementos podem ser trabalhados criticamente com os alunos a partir dessa fala. A começar pelas condições de produção em que foi criado este enunciado.

Pêcheux ([1975]2014) ao tratar sobre o discurso e linguagem, postula que não se trata de uma transmissão de informação entre A e B, mas, de modo mais geral, de um ‘efeito de sentidos’ entre os interlocutores. Desse modo, os sentidos não estão soltos, não fazemos qualquer interpretação, ao contrário, eles “estão sempre ‘administrados’, adverte-nos Orlandi (2009) conforme as regularidades que os compõem.

Diante da citação acima, as condições de produção dessa fala mencionada acima, remonta ao período em que a mulher ainda era vista como o sexo frágil, recatada, “feminina” no modo de vestir-se, comportar-se, etc. Antes do movimento feminista de liberação da mulher ocorrido em maio de 68 na França, a imagem da mulher estava associada à fragilidade e ao recato. Mulheres consideradas “femininas” eram as que não trabalhavam fora de casa, as que se vestiam de modo “comportado”, obedecendo aos padrões da moda feminina da época (saia e vestido) e que se mostravam frágeis ante a figura masculina. A mulher de saia revelava-se como sensual e acabava transformada em objeto sexual do desejo masculino.

Ao nos depararmos com a fala da mãe de Nuria, vemos uma mulher dessa geração com uma fala que nos remete aos discursos hegemônicos de subserviência e obediência da mulher aos padrões estabelecidos de feminilidade associado às vestimentas. Tal discurso produz efeitos positivos em torno da mulher que gosta desse tipo de vestimenta, por outro lado, produz efeitos negativos em torno da mulher que usa calças, esta emancipada que luta por direitos iguais e por liberdade, inclusive a de vestir-se como quiser. Por esse enunciado vemos serem reproduzidos ou repetidos tais discursos dominantes de fragilidade e feminilidade atrelada à sua vestimenta. Revela-se uma posição -sujeito mulher feminina, atraente, sensual.

Dando sequência a essa análise lemos no enunciado de Nuria o seguinte :SD12:”*No me gusta. Ya te lo he dicho mil veces (“Não gosto, já te disse isso mil vezes”).* Nesse enunciado há um funcionamento discursivo de ruptura do modelo padrão de vestimenta da mulher. Nuria ao chatear-se com mãe ao respondê-la enfaticamente que já a tinha dito mil vezes que não gostava de saia, temos aqui um deslocamento de sentido sobre a vestimenta feminina e para a imagem da mulher. Se antes o que existiam eram mulheres recatadas e que seguiam uma moda padrão para mulheres, aqui temos uma menina que rompe com esses padrões, colocando-se nesse assunto em pé de igualdade com os homens. Revela-se então, uma posição- sujeito mulher autêntica, não seguidora de padrões de moda feminina de uma época.

Tal análise se baseia em Pêcheux (2014) ao postular que

o sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc. [...], não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições

ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas. (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 146-147)

Ao prosseguirmos com a análise da estória em quadrinhos de Nuria, nos dois últimos quadros, vemos uma cena em que a menina portando uma cesta, anda pelas ruas e praças de Barcelona e se depara com uma estátua de um lobo que lhe indaga: *SD13 Lobo: Mira uma caperucita. Qué levas em tu cestita.? Y yo puedo probar esse postre? (Lobo: Olha, uma chapeuzinho. O que levas na tua cestinha? E posso provar esse doce?) e a SD 14 Caperucita: pues claro! Creo que me ha salido buenísimo. (Chapeuzinho: Claro que sim! Acho que está delicioso.)*

O que podemos identificar por esses enunciados SD13 e SD14 e pela cena do diálogo de Nuria com o lobo estátua em Barcelona, é uma intertextualidade entre a história em quadrinhos e o conto clássico da Chapeuzinho Vermelho. Orlandi (2012) ao caracterizar o processo de leitura nos cita a intertextualidade como um dos elementos que a constitui. E através dessa intertextualidade, fica evidente nessa matéria significativa, que houve um deslocamento de sentido do conto da Chapeuzinho Vermelho para o conto de Nuria. Pois houve uma ruptura de imagem proposta à figura do lobo clássica de *Chapeuzinho Vermelho*, de lobo mau, comedor de vovozinhas, para a figura de um lobo simpático e bonzinho no conto de Nuria. Esse deslocamento de sentido deveu-se às condições de produção em que a história em quadrinhos de Nuria foi produzida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros didáticos analisados enunciaram discursos pedagógicos aliados à diferentes memórias, revelando nas posições - sujeito encontradas, rupturas e continuidades discursivas ligadas ao consumismo, ao machismo, aos padrões de beleza, às vestimentas e à imagem da mulher. Pelas materialidades discursivas do *Proyecto Conectados (2014) vol.4*, circularam discursos sobre consumismo, publicidade, marketing, alienação, originalidade. Foram identificadas as posições - sujeitos: consumista, alienado, consumidor consciente, marketeiros, “olheiros”.

No manual *Buena Gente (2018) vol. 4*, circularam diferentes discursos como os de subserviência e obediência da mulher aos padrões estabelecidos de

feminilidade associado às vestimentas; de feminismo; de machismo; e foram identificadas as posições-sujeito: mulher machista, mulher recatada; mulher feminina; mulher autêntica não seguidora de padrões de moda feminina.

Cabe ao professor como proposta de trabalho baseados com a leitura em sala de aula, no trato com os textos e com as propostas de atividades das unidades didáticas, levar em conta suas condições de produção, analisando alguns elementos como: Quem são os interlocutores da cena enunciativa; Qual os propósitos comunicativos do texto e da atividade proposta pelo LD; Quais discursos circulam pela materialidade linguística e imagética e como eles se mostram ou fizeram para dizer o dito; Qual o papel que o locutor assume ao produzir este ou aquele discurso, se representa alguém ou algum grupo . Que imagens ou posições de sujeito são projetadas no e pelo discurso no interior do LD.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. Trad. port. João Paisano em : Posições. Lisboa: Horizonte, 1977.

ARIJA, E.A.;SALLÉS, M.M.;BAULENAS,N.S. **Buena gente. Vol.4**. 1ª edição. São Paulo: Macmillan education do Brasil, 2018.

ANDREOTTI, V. Innovative methodologies in global citizenship education: the OSDE initiative. In: **Global citizenship in the English language classroom**. British Council, 2008. p. 40-47.

BAYNHAM, Mike. **Literacy Practices: Investigating Literacy in Social Contexts**. London: Longman, 1995.

CARBONIERI, D. Descolonizando o Ensino de Literaturas de Língua Inglesa. In: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, 47).

FREIRE, P., & MACEDO, D. **Literacy: Reading the Word and the World**. London: Routledge and Kegan Paul, 1987.

_____. **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. São Paulo: Pontes, 2009.

_____ **Discurso e leitura**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

_____ **Discurso e Texto – Formulação e Circulação dos Sentidos**. 4ª edição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

PÊCHEUX, M. (1975). **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas-SP: Editora Unicamp, 2014.

REIS, P.; ELIAS, N.; OSMAN, S. **Proyecto conectados. Español para alunos brasileiros. Vol 4**. Cotia, São Paulo: Macmillan, 2014.