

OS CONTEÚDOS MIDIÁTICOS SOBRE PADRÕES DE BELEZA PELA ÓTICA ADOLESCENTE: UMA PROPOSTA DE MULTILETRAMENTO PARA O ENSINO MÉDIO

Aline Provedel DIB*
Gisele Cristina Cohen FONSECA**

ABSTRACT: *This article is the result of a study developed in the pedagogical context in which we act as English teachers at the high school level of a federal institution placed in the state of Rio de Janeiro. The goal was to enable the development of students' critical reading concerning beauty patterns to which youngsters are daily and strongly exposed by different Medias. Through action research we started with an awareness process about the theme and from the following interactions onwards we search to recognize which mediation tools seem to be more valid to reach the goal previously mentioned. The data reveal a long road to be taken but yet of a great potential due to the possibilities of critical interaction, in dealing with the beauty patterns, constructed by the students in such a short period of time, and also enriching, changing and strengthening our own teaching practice.*

KEYWORDS: *critical reading; media literacy; beauty patterns.*

1. Introdução

O contexto escolar é palco de diversas práticas discursivas que, na maior parte das vezes são deixadas de lado devido a uma obrigação institucional de cumprimento de uma agenda conteudista não flexível. A riqueza de movimentos existentes nas salas de aula e o repertório de significados construídos nesse ambiente por seus participantes precisam ser problematizados para que os alunos alcancem uma leitura crítica e uma conscientização a respeito desses significados e possam, a partir daí, de forma autônoma, *olhar para o mundo* mais atenta e criticamente.

Este artigo analisa uma atividade de um conjunto de práticas pedagógicas que tiveram por objetivo problematizar a construção dos conceitos padronizados de beleza veiculados pela mídia. As interações ocorreram em uma sala de aula de Inglês durante o quarto bimestre de 2008 em uma turma de 2º ano do ensino médio de uma instituição federal.

Fizemos uso do conceito de questionamento, segundo Gallimore & Tharp (1996), como uma *problematização*, isto é, perguntas que levem à reflexão com o objetivo de provocar uma operação mental, uma nova perspectiva e auxiliar uma resposta cognitiva e lingüística ativa. O questionamento opera como uma atividade mediada e foi instrumentalizada com o questionário desenvolvido pelo site Media Awareness Network (www.mediaawareness.ca) que possui como foco a discussão de temas expostos na mídia, dentre outros, os padrões de beleza, de forma a auxiliar na formação de um leitor crítico.

A análise desse instrumento de mediação visa identificar sua influência no desenvolvimento das funções psíquicas superiores teorizadas por Vygotsky (1987) que diz

* Mestre em Lingüística Aplicada (Interação e Discurso) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.
Doutoranda em Estudos da Linguagem - UFF

** Mestre em Lingüística Aplicada (Interação e Discurso) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

que “todas as funções mentais superiores são processos mediados” (*apud* DANIELS, 2003, p.67).

A principal pergunta a ser respondida seria, então: *Qual a influência do elemento mediador utilizado no desenvolvimento da leitura crítica dos alunos no que tange aos padrões de beleza?*

A fim de responder a pergunta supracitada utilizaremos como aporte teórico as vozes de Bakhtin (2003) e Vygotsky (1973, 1998, 2001), que contribuíram para a inteligibilidade sobre os dados gerados. Em seguida, descreveremos a metodologia utilizada para a análise desses dados, o contexto onde a pesquisa se deu, a análise em si e nossos encaminhamentos.

Nossa motivação ao contemplar o tema padrões de beleza se deu em decorrência dos apelidos usados pelos alunos para se referirem uns aos outros que sempre têm uma referência a aspectos físicos dos mesmos, geralmente negativos. Apesar de alguns não levarem a sério, a maioria mostra-se constrangida. A reação dos alunos têm sido a de responder com outro apelido tão ou mais ofensivo. Com isso, forma-se uma cultura de desrespeito que nunca foi observada pelos alunos de forma crítica. Ao aprofundar um pouco mais a discussão, pode-se perceber que outros aspectos de nossa cultura se constroem dessa forma e se estabilizam sem que sejam problematizados.

Sentimos que nosso papel de educadoras não estaria coerente com nosso pensamento a respeito da educação se deixássemos esses questionamentos sem possibilidade de resposta.

2. Aporte teórico

2.1. As contribuições de Bakhtin e Vygotsky

Bakhtin (2003) ao dizer que *ser* significa comunicar-se de forma dialógica reforça a idéia sobre a importância do outro na produção do conhecimento. O conhecimento seria o produto da interação social e limitada pela atitude responsiva do outro, ou seja, “o ouvinte, ao compreender o significado do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele, completa-o, aplica-o, prepara-se (...)”. Sem essa relação de alteridade, não existiria a língua por ser esta produto da interação significadas pelo enunciado (BAKHTIN, 2003, p.271).

Além disso, o discurso, resultado da interação social, é altamente influenciado pelas vozes sociais, ou *ecos*, nos levando ao conceito de heteroglossia que vê o indivíduo como pleno de palavras dos outros. Essas palavras refratam e refletem o mundo sofrendo o efeito desse mesmo universo, uma vez que são signos compostos por seus ecos e, por isso, nunca neutros. Todo enunciado emerge de um contexto repleto de valores e significados (FARACO, 2003).

Consideramos os dados gerados como inseridos numa perspectiva discursiva e dialógica, ou seja, bakhtiniana, mas também levando em conta as contribuições de Vygotsky (1973, 2001). Este autor aponta que a linguagem exerce um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, pois, a partir dela, assimila a experiência histórica, tornando-se um ser social. O indivíduo desenvolve-se, então, não apenas interagindo com o meio, mas também em grupo, no intercâmbio das idéias. Esta visão de linguagem corrobora a visão bakhtiniana de discurso que entende a língua não isoladamente, mas como parte de um evento social de interação verbal. Para ele, a palavra é o signo ideológico por excelência. A linguagem seria, então, uma forma de prática social, implicando em uma relação texto/contexto, uma relação dialógica, na qual criamos sentido, produzimos significado sobre o que falamos e escrevemos (BAKHTIN, 2003).

Seguindo essa linha de pensamento, Vygotsky (2001) aponta para a mudança do velho paradigma pedagógico da transmissão e sua substituição por um novo que visa à autonomia do aluno em relação a seu próprio processo educacional, tornando-o capaz de buscar e utilizar seus próprios conhecimentos. Esta autonomia seria na visão vygotkiana a educação por completo. Neste novo processo, o professor passaria de mero transmissor de conteúdos para um organizador do meio social (VYGOTSKY, 2001). Alinhamo-nos à idéia vygotkiana de uma educação mediada e transformadora.

2.2. A escola como espaço de construção dialógica

Utilizamos o questionamento como instrumento de mediação no desenvolvimento da leitura crítica, por entendermos a escola como espaço de construção dialógica e, por ser este um contexto capaz de se tornar um espaço de negociação e contestação de conteúdos transmitidos por diversos meios, principalmente o midiático. Como resultado, teríamos a formação de cidadãos conscientes de seu papel neste processo de construção e desconstrução de identidades que dariam início a uma mudança em suas próprias práticas discursivas e nas práticas discursivas de sua comunidade (FAIRCLOUGH, 1992).

Para Santos & Fabrício (2006) no âmbito brasileiro do ensino de língua estrangeira, surgiu a necessidade de uma educação que encorajasse os alunos a desafiar as verdades hegemônicas contribuindo para a construção de novos paradigmas em relação a redução do preconceito, da discriminação e do desequilíbrio social. Como resultado, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs) (MEC, 1999). Os PCNs propõem um desenvolvimento crítico através de um currículo que dentre outras coisas: a) ajude os alunos a entenderem que o conhecimento é construído socialmente e que reflete as experiências, crenças e valores de quem o constrói, b) demonstre como pressupostos sobre identidades hegemônicas são efeitos de práticas situadas, que variam de acordo com especificidades sócio-culturais de diversos contextos históricos e, c) questione estereótipos que constroem visões dicotômicas sobre identidades.

Propomos com a presente pesquisa uma problematização de conceitos hegemônicos sobre o *belo* a fim de ajudar os alunos a perceber com o desenvolvimento da capacidade de estabelecer relações entre os conteúdos visitados, que estes conceitos não são dados *a priori* e sim construídos e localizados socialmente, culturalmente e historicamente.

Na contemporaneidade, a mídia é tida como produtora e mantenedora dos conceitos hegemônicos de naturezas diversas. Discutiremos a seguir, como isso ocorre, porém, em associação com o contexto escolar.

2.3. O discurso midiático

A mídia tem sido responsável pela composição de grande parte do repertório de significados que os alunos trazem para o contexto escolar criando, segundo Bezerra Jr (2002), certos ideais, valorizando modelos de pensamento em detrimento de outros e propagando certos repertórios de sentido. Reforçando essa visão, Wodak (2001) diz que as estruturas dominantes estabilizam convenções naturalizando-as, pois os efeitos do poder e da ideologia na produção desses significados fazem com que estes sejam tidos como *dados*. Em outras palavras, a linguagem utilizada na produção destes significados não exerceria poder por si só: ela se tornaria poderosa pelo uso que pessoas em posição de destaque fazem dela (WODAK, 2001).

Em relação aos padrões de beleza, a mídia através de seus diversos meios – jornais, revistas, emissoras de TV – tem imposto um padrão reconhecidamente associado à magreza,

juventude, status social e até qualidades morais, conceitos que acabam por ecoar nos discursos dos alunos. Apesar de a mídia dizer-se neutra e desinteressada não é isso o que acontece (WODAK, 2001). Posicionamo-nos de forma a problematizar com os alunos os conceitos midiáticos de padrões de beleza na tentativa de ajudá-los a tirarem suas próprias conclusões, a começar por um olhar mais *apurado* para esses conceitos. Caso possamos contribuir com a iniciação de um processo de desestabilização, nossa atuação no contexto onde a pesquisa foi desenvolvida já será recompensada.

3. Metodologia e Contexto de pesquisa

Ao levar em conta o contexto social e o ponto de vista dos participantes nas análises de um processo de prática social discursiva seguiremos o método etnográfico de investigação (ERICKSON, 1986; MOITA LOPES, 1996). Tal enfoque caracteriza-se pela inserção do pesquisador no contexto a ser pesquisado na tentativa de responder dentre outras perguntas, sobre *o que está acontecendo neste contexto*.

A escola onde a pesquisa foi desenvolvida localiza-se em um município da Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro. Trata-se de uma escola de ensino médio/técnico e superior, que oferece, para o nível médio/técnico, os cursos de Informática, Enfermagem, Eletromecânica e Telecomunicações.

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 2º ano do ensino médio composta de 36 alunos entre 14 e 17 anos. As aulas da turma, no decorrer do 4º bimestre, foram ministradas conjuntamente pelas professoras-pesquisadoras.

A disciplina Inglês focaliza o ensino da língua seguindo a abordagem instrumental com foco na leitura. As aulas são ministradas em 2 tempos semanais de 50 minutos cada. Os alunos têm acesso a uma apostila elaborada pelas próprias professoras da instituição que serve como base para as aulas, mas que também abre espaço para que o docente se utilize de outros materiais de acordo com as necessidades de cada prática.

A utilização de um instrumento como a entrevista neste momento da pesquisa, teve por objetivo, aprofundar os questionamentos levantados em sala de aula e tentar perceber, uma vez que a entrevista foi feita ao final do ano letivo, que tipo de conseqüências o processo de leitura crítica dos padrões de beleza havia engendrado até então. Optamos por um padrão semi-estruturado ao entrevistar o grupo escolhido, foco da última atividade, com a intenção de construir um ambiente mais informal na abordagem do tema. Seguimos apenas um roteiro elaborado por nós, podendo assim considerar aspectos de flexibilidade e divisão de poder com os entrevistados conforme sugerido por Spradley (1979) e Nunan (1992).

4. Análise dos dados

Para a análise dos dados gerados, apresentaremos as interações do último encontro ocorridas ao final do 4º bimestre, ocasião na qual convidamos os componentes de um dos grupos para uma entrevista para a qual elaboramos um roteiro semi-estruturado com o objetivo de possibilitar uma atmosfera de bate papo e no qual falaríamos sobre todo o percurso. Dividimos o roteiro em perguntas, porém o fizemos apenas na intenção de continuar o processo de *questionamento* já conhecido por eles. Mesmo assim, no decorrer da entrevista não seguimos à risca o que havíamos previamente escrito.

Entrevista

1. O que vocês acharam das atividades que tiveram por tema os padrões de beleza?
2. Qual a relevância desta discussão para o contexto de vocês?
3. Esta discussão mudou a visão que vocês possuíam sobre o tema? De que forma? Ela influenciou ou está influenciando na vida de vocês e/ou na interação com os colegas?
4. O que vocês pretendem com os possíveis ganhos que obtiveram com o trabalho: divulgar, guardar para vocês, discutir o tema com a família ou pessoas próximas?

O encontro foi em uma sala utilizada para aulas de recuperação e aulas de reposição. Cinco componentes do grupo original estavam presentes mais uma aluna que participou ativamente das outras atividades e, por isso, foi convidada a participar da entrevista. O horário escolhido foi o turno da tarde para que o bate-papo não atrapalhasse o horário de aulas dos alunos.

Percebemos, logo de início, uma diferença na postura deles, pois antes de falarmos como seria a arrumação da sala, os próprios alunos começaram a arrumar as carteiras em círculo. Pedimos que o aluno Mateus começasse a gravar e o aluno Wellington se ofereceu para registrar também em seu aparelho celular por garantia. Impressionou -nos a maturidade alcançada em tão pouco tempo e o grau de colaboração com a pesquisa que pode ser traduzido como uma relação professor-aluno agora não mais tão assimétrica.

Para facilitar a compreensão do leitor, sublinharemos nas interações os questionamentos propostos com base no roteiro previamente exposto utilizado para a entrevista. Para a análise usaremos excertos das interações.

EXCERTO 1:

P: Das atividades que foram apresentadas..das atividades que foram feitas..desde o questionário..quais vocês lembram?

A professora¹ continua a utilizar o questionamento para levar os alunos à reflexão como feito nas atividades anteriores aqui exemplificadas. Através da pergunta, tenta dar início a discussão.

EXCERTO 2:

Laura: [é..uma coisa que eu lembro também que foi como as que não se encaixam nesse padrão.. ficam condicionadas..é..como a gente tava falando..na época da..da..da época da calça de cintura alta..aí tava falando da dificuldade que a gente passa..quando chega na moda..todas as lojas vendem A MESMA COISA..

Laura menciona a mudança de padrões e complementa ressaltando algumas conseqüências em relação às pessoas que não se encaixariam nos padrões.

EXCERTO 3:

Mara: é..assim..eu..sei lá..alguém com um vestido laranja..e um sapato verde...aí..nossa..seria horrível...mas se todo mundo começasse a usar..aparece na novela..na vitrine..EU ia começar a achar aquilo bonito..e um monte de gente ia começar a achar aquilo bonito..e eu ia acabar usando]

¹ A interação foi conduzida por uma das pesquisadoras, contando com a observação da outra pesquisadora.

Mara exemplifica uma situação para demonstrar como o conceito de moda é mutável e dependente de um contexto para se firmar ou não, e apesar de possuir um conhecimento dessa mutabilidade, posiciona-se como influenciável pelo meio.

EXCERTO 4:

Laura: [é..como agora na novela..ela tá usando a alça do sutiã..né..na novela das 9..a Mariana Ximenes usa a alça do sutiã aparecendo...mas quando eu usava..todo mundo..olha, tá aparecendo..agora a Mariana Ximenes tá usando a alça aparecendo..não tem problema.

Na seqüência, Laura se utiliza deste comentário e mostra o poder da mídia televisiva na padronização de conceitos até então tidos como *fora de moda*. A aluna aborda o movimento de usar algo que até então não era visto como na moda, a alça do sutiã aparecendo, e como foi censurada por isso, mas a partir do momento em que a mesma atitude foi tomada por uma atriz global através de sua personagem em uma novela, todos passaram a ver o ato como normal e até copiá-lo.

Cabe salientar que os alunos, de uma forma geral, não se prendem ao que foi perguntado e a partir de suas falas, acrescentam opiniões e fatos, mostrando um desenvolvimento de suas capacidades de crítica como dito por Tadeu da Silva (2000) e de produção de criações próprias (GALLIMORE & THARP, 2006).

Wellington aprofunda um pouco mais a questão ao lembrar-se da atitude inesperada, na opinião dele, de um aluno gordo que disse não ter interesse em namorar meninas gordas. Este fato, por ser contrário ao esperado pela sociedade, causou estranheza, exposta nas linhas a seguir:

EXCERTO 5:

Wellington: [uma experiência com esse trabalho que eu achei bem interessante.. inclusive eu fiquei constrangido..foi quando o Parreira disse que nunca namoraria uma menina gorda..e assim...eu achei estranha aquela reação..até EU fiquei surpreso..porque eu acho que..na minha intuição era o que...bom..se eu sofro com os padrões da sociedade..eu quero lutar contra ela, né?...bom..se ninguém me namora porque eu sou gordo..então eu tenho que lutar contra a sociedade...eu achei aquilo...a pessoa que sofre aquilo na pele..de certa forma também apóia aquilo

P: mas ele foi sincero ali]

Wellington: [não..sim...a questão foi O Parreira...porque eu nunca tinha ouvida da boca de nenhuma pessoa GORDA..apesar de eu ser.. um pouquinho avantajado..que nunca namoraria uma pessoa gorda.

P: mas isso não acontece só com questão de gordura não]

Wellington: [pessoas negras

É possível notar que algumas atitudes e conceitos continuam a causar estranheza por estarem altamente normalizados. Por exemplo, o fato de que uma pessoa gorda não pode ser preconceituosa. Aproveito-me da fala do aluno para sutilmente fazê-lo perceber que em outras esferas da sociedade isto também ocorre (em negrito), o aluno exemplifica minha frase e aproveito para trazê-los de volta a pergunta inicial, como será visto na próxima seqüência.

EXCERTO 6:

P: *isso vocês estão falando dos trabalhos que foram apresentados junto com os trabalhos de vocês...eu estou falando sobre TUDO que foi feito em relação ao tema...o que eu trouxe pra sala...o que vocês apresentaram...o que vocês lembram.. da discussão...o que marcou?*

EXCERTO 7:

Wellington: *[a minha dificuldade com o questionário foi justamente definir a mulher perfeita...por que é uma coisa que..eu não tô vendo]*

EXCERTO 8:

Laura: *[é..porque a gente sempre fica pensando no que não pode ser..não pode ter isso..entendeu..geralmente a gente olha e diz não gostaria que fosse assim..entendeu..mas..assim..nunca para pra falar..gostaria que tivesse ISSO...foi difícil..*

Após a pergunta inicial ter sido reformulada pela professora, Wellington aborda a dificuldade com a *abstração*, tida por Vygotsky como uma função mental superior. Laura, por sua vez, parece, naquele momento, não ter desenvolvido sua *atenção voluntária*, outra das funções mentais superiores. Como resultado, descrever uma pessoa bonita, não foi, segundo as falas dos alunos, tarefa fácil.

EXCERTO 9:

Laura: *[o que eu também achei legal é que tinha gente que não queria falar...que não tinha opinião sobre o assunto..achei interessante porque é uma pergunta que parece simples..mas muita gente não tinha opinião]*

P: *[e muita gente me perguntou na hora de escrever o que eu queria que fosse escrito..como se tivesse uma resposta pronta..não tem resposta pronta..eu queria exatamente o que CADA um achava,né.*

Por outro lado, neste momento da entrevista, ao recorrer à *memória*, a aluna se recorda também da dificuldade dos outros colegas, ressaltando a falta de opinião sobre um tema tão simples. Na verdade, podemos ver a asserção como uma amostra de que o assunto até então não havia sido abordado com este público, apesar do mesmo ser um dos principais alvos de campanhas publicitárias que possuem como foco moda e comportamento.

A partir da fala de Laura, a professora reforça a constatação desta dificuldade e usa o exemplo ocorrido com ela e os alunos, as perguntas dos alunos na busca por uma resposta certa, o que pode ser visto como um sinal de que estavam vendo a atividade como uma avaliação, ou seja, passível de correção.

EXCERTO 10:

Wellington: *eu fiquei pensando o que as pessoas iam pensar..porque assim..muitas pessoas da minha idade às vezes me criticam..por que assim..num sei..eu tenho..eu acho mulher gorda muito bonito..eu não vou dizer que eu gosto de namorar..até porque assim..a experiência que eu tive não foi TÃO gorda assim..mas eu acho bonito..eu tenho facilidade de achar beleza onde a maioria não vê.. eu sou meio ousado com negócio de beleza]*

Laura:*[ou míope,né?
(todos riem)*

No excerto 10, Wellington coloca sua preocupação com o outro e as críticas advindas desse *olhar*. É possível confirmar com este comentário, que a atitude responsiva do outro é limitadora do produto da interação, conforme escreve Bakhtin (2003), pontuando o aspecto dialógico da linguagem.

EXCERTO 11:

Mara: *é mais ou menos isso que o Wellington falou..se tem um menino ou uma menina que TODO MUNDO acha bonito..se eu não achar eu sou anormal, né..você acaba CONVENCIDO de que aquela pessoa é bonita..se um menino for popular e usar um determinado tipo de roupa..mesmo que não esteja na moda.. todo mundo vai querer usar..mas se ele não for popular e usar a mesma roupa da moda vai ser chamado de esquisito]*

EXCERTO 12:

P: *[então isso tudo é mutável? Que você tá querendo dizer..não tem nada fixo..hoje uma pessoa pode ser considerada bonita e amanhã pode não ser considerada bonita..é isso?]*

EXCERTO 13:

Eliza: *[é..porque depende dos padrões..porque a moda vive mudando..e vai chegar um dia..**que essas pessoas** que seguem a moda vão ficar meio sem direção..porque ela fica meio que sem personalidade própria..sem seu próprio estilo]*

EXCERTO 14:

Mara: *e não só com roupa..cabelo também..agora a franja..TODO MUNDO agora usa franja..eu tava no banheiro..no shopping.. com uma amiga.. e ela disse.. Mara porque você não faz uma franja..você vai ficar super legal..e eu..**não.. tá todo mundo usando**..e quando olhei o banheiro cheio de mulher de franja..saí logo dali..senão ia apanhar (risos)*

Nos excertos 11 a 14, parece evidente que o aspecto relacional dos padrões já foi internalizado pelos alunos. Para auxiliar na elaboração, a professora insere mais uma pergunta e as alunas Eliza e Mara continuam a problematizar a questão da mutabilidade dos padrões e suas possíveis conseqüências. Interessante notar que as mesmas já se distanciam do papel de influenciadas pelos modismos, conforme as frases em negrito sugerem.

EXCERTO 15:

P: *então de tudo isso que foi discutido aqui...é...qual a relevância disso pra vocês..teve alguma importância?*

EXCERTO 16:

Eliza: *Principalmente pra formar uma opinião..**pra ajudar..a ter um olhar crítico***

EXCERTO 17:

Wellington: *uma coisa que eu descobri no trabalho assim..muita coisa que eu gosto..que eu acho bonito..eu não tenho às vezes por covardia..por não querer enfrentar a sociedade entendeu?..eu às vezes assim..vou te citar um exemplo..tem uma menina da Elme (sigla do curso de eletromecânica) que eu acho linda demais..e ela é gorda..eu acho ela linda..muito bonita mesmo..mas só que eu não teria coragem de namorá-la]*

P: [por isso?..pelo o que os outros vão dizer?

Wellington: *é justamente..porque eu tenho medo de qual impacto que isso vai causar..entendeu..isso eu descobri dentro de mim..uma certa covardia..porque antes eu achava se é bonito e me agrada é o que eu quero ter.*

P: *Nossa, que interessante isso que você tá falando...mas você gosta DELA ou você gosta da aparência dela?*

Wellington: *não..da aparência ..não é a pessoa]*

P: [então..você teria que ver..não dá pra se culpar assim..tenta conhecer a pessoa,ué]

Wellington: [não..não tem nenhum interesse..é só mesmo de admiração..nossa como ela é bonita tal..mas eu não me vejo ao lado dela.

P: *então..mas eu acho que NÃO TEM esse interesse em conhecer a pessoa porque já pintou a covardia*

Wellington: *não..eu já conheço ela..a gente é amigo tal..mas é justamente por isso..*

P: *um bloqueio mesmo que você percebeu que tinha através do trabalho*

Wellington: *é]*

P: [e você nem tinha se dado conta

EXCERTO 18:

Mara: *eu também.. quando achava o menino bonito.. já queria conhecer..como se ele já fosse ser legal só por ser bonito..e o menino feio eu nem me dava ao trabalho]*

P: [era um pré-requisito pra vc]

Mara: [isso

EXCERTO 19:

Wellington: *e o que acontece é que às vezes você não sente nada pela pessoa..mas se as pessoas falam..nossa que casal lindo..eu sei porque já passei por isso..eu descobri que meu namoro terminou muito depois do sentimento..as pessoas falando como ela era linda pra mim..incentivava muito mais do que o próprio sentimento*

EXCERTO 20:

*Mara: eu sinto que isso não é mais uma barreira pra mim (conversar com meninos feios)
Laura: agora eu procuro buscar um pouco mais do que a primeira impressão*

No excerto 15, a professora questiona sobre a importância do trabalho para os alunos, na tentativa de detectar alguma mudança de pensamento ou atitude em relação ao tema padrões de beleza. Nos excertos seguintes, 16 a 20, os jovens expõem suas experiências ora mostrando que desenvolveram um olhar crítico depois de toda discussão ora descrevendo suas descobertas, nem sempre agradáveis, sobre como costumam ou costumavam agir em situações nas quais o conceito de belo emergiu. No excerto 20, Mara e Laura deixam claro um aspecto de mudança em seus comportamentos, uma vez que passaram a agir diferente em seus relacionamentos com os rapazes depois da experiência do trabalho em sala de aula.

EXCERTO 21:

*P: Qual a relevância do trabalho pra você? (dirigindo-se ao aluno Marcos)
Marcos: ah..aí é como ela tava falando professora..você cria pessoas que não olham pra dentro das pessoas..olham só pro padrão de beleza.. e cria um outro lado daquelas que não são olhadas.. e que acabam ficando..estereotipadas..e..]*

P: [excluídas?

Marcos: isso..excluídas..mas eu queria falar outra palavra que me fugiu

P: Mas aí você acha que foi relevante por isso..porque você passou a ver isso?

Marcos: [com certeza...porque antes às vezes a gente até.. eu não me preocupava..o que era discutido..mãe..pai..era superficial..a gente mudava de assunto..não era uma coisa tão comum.

Ao perceber que a interação não estava contemplando todos os participantes, dirijo a pergunta ao aluno Marcos no excerto 21. Na interação, Marcos olha criticamente para o assunto abordando dois lados da mesma questão, vejo nas afirmativas do aluno o conceito eleito para este trabalho no que tange a leitura crítica, conforme Nunes (2005) e Coracini (1995). Principalmente, o processo de pensar criticamente, avaliar informações e idéias à luz de seu conhecimento de mundo, assim como a criação de situações por parte do professor para contemplar o aluno como ser pensante e crítico.

EXCERTO 22:

P: então isso mudou.. porque o que vocês colocaram no 1º questionário..colocaram ali..uma pessoa bonita é uma pessoa assim..fisicamente..e depois..que qualidades essa pessoa teria..que defeitos essa pessoa teria..vocês associaram..pelo o que nós vimos depois quando eu coloquei pra vocês no debate..que vocês associavam BOAS características pra uma pessoa bonita...associando..porque essa associação não costuma ser feita com pessoas feias

EXCERTO 23:

Mara: *é..porque **antes** o fato do menino ser bonito.. já era suficiente pra eu dar uma chance a ele.*

P: *já associava..bonito..legal*

Mara: *é..**mas hoje** quando um menino pede uma chance por mais bonito que ele seja.. eu converso primeiro..será que ele é legal?..antes não.*

No excerto 22, a professora continua a reforçar o aspecto de mudança propiciado pelo trabalho em sala de aula, que parece como pensado por Vygotsky, sinalizador de uma aquisição por parte do aprendiz de muitas capacidades que certamente transcendem as janelas das salas de aula, pois a partir daí, o indivíduo ressignifica seu meio. Exemplos da transformação sugerida acima podem ser encontrados no excerto 23, no qual Mara deixa claro seu modo anterior de pensar e o atual.

EXCERTO 24:

P: *Isso que ela falou é em um nível de relacionamento.. homem e mulher..menino menina..de namorado...eu quero saber como isso.. se isso mudou..em relação as amizades..vocês escolhiam amigos por eles serem mais bonitos ou mais populares e agora vocês já vêem de outra forma.. ou não?*

EXCERTO 25:

Mara: *ah eu sempre andei com todas as tribos..e nunca segreguei..porque dói muito ser segregado.*

EXCERTO 26:

Wellington: *Eu antigamente tinha um pouco de receio de chegar numa festa com um cara feio..na outra escola tinha um cara que todo mundo queria andar com ele..porque ele era bonito..mas ele era muito chato]*

EXCERTO 27:

Eliza: *[mas tem gente também que é feia e ao mesmo tempo é muito chata e tem gente que é bonita e é legal.*

EXCERTO 28:

Iago: *Legal e chato são conceitos relativos.*

Neste conjunto de interações, a professora tenta, a partir do que já foi discutido, mudar o foco para a percepção das mudanças ou não, propiciadas pelo trabalho no nível das amizades (excerto 24). Apesar de sugerir em seu questionamento um modo de pensar preconceituoso aos alunos (em negrito), ela rapidamente inclui a expressão *ou não?* numa tentativa de *desdirecionar* as respostas. Parece que nem uma sugestão nem outra foi percebida pelos alunos e as respostas de Mara (excerto 25) e Wellington (excerto 26) contemplam ambos os lados da questão. A primeira mostrando que este tipo de escolha nunca fez parte de seus relacionamentos de amizade e, o segundo, mostrando que a beleza influenciava na

escolha dos amigos. Eliza e Iago (excertos 27 e 28), a partir da fala dos colegas, indicam um alcance mais crítico, contestando e relativizando os conceitos em associação belo/legal e feio/chato.

EXCERTO 29:

P: *Vocês já falaram aqui de alguns ganhos..que ocorreram com a pesquisa..eu queria saber o que vocês estão FAZENDO com isso..vocês falaram..é..das experiências pessoais..mas vocês estão indo além disso?..vocês divulgaram isso pra alguém?..vocês colocaram isso pra família?..vocês discutiram com amigos, com namorado..com namorada..com colegas que não estudam na escola..que não são da turma de vocês..como foi?..ou vocês estão guardando pra vocês?*

EXCERTO 30:

Mara: *eu tenho uma colega que quando a gente via um cara feio..a gente olhava uma pra cara da outra e falava..MUITO FEIO..e começava a rir..um dia ela falou pra mim isso..e eu não ri..e tentei explicar..bem..não é porque ele é feio..sei lá..foi estranho..**então eu vi que mudou muita coisa**]*

P: *[não tô falando pra vc..tô falando pra outra pessoa..você colocou isso pra ela?..agora eu to pensando diferente porque eu passei por um]*

Mara: *[é..ela falou que eu tô diferente]*

P: *[mas você falou que foi por conta do trabalho?]*

Mara: *Não..não falei.*

P: *É uma coisa que ainda está mais com VOCÊ..com familiares também não[falou]?*

Maria: *não.*

EXCERTO 31:

Wellington: *aconteceu comigo..porque minha irmã é linda..e todo mundo fala que ela é linda..ninguém fala bonita..fala linda..e ela começou a namorar um cara muito feio..muito feio mesmo..e eu fui falar com ela..porque pra mim ela tinha que namorar um cara lindo também..mas aí ela me disse que ficava muito chateada quando as pessoas diziam que ele era feio..que pra ela..ele era lindo..que ele tinha o corpo lindo..e eu..com isso..fui fazendo uma propaganda a favor dele]*

P: *[em casa né?]*

Wellington: *É..e isso acabou influenciando na família..eu vi que foi mudando dentro da minha casa..porque antes eu falava..é mesmo..ele é muito feio]*

EXCERTO 32:

Marcos: Comigo tá mais interno assim..essa mudança..mas isso eu acho que se percebe com o tempo..

EXCERTO 33:

P: Eu acho também interessante vocês falarem isso..porque..eh..a mudança..não era esperada pra agora..justamente porque vocês ainda estão vivendo..essa fase da adolescência.

EXCERTO 34:

P: interessante porque vocês vão pensar diferente quando tiverem mais idade.. porque foram expostos a um tipo de pensamento que..pelo que o Marcos falou..que não fazia parte..né?..vocês nunca tinham parado pra pensar..ou tinham colocado isso..eu não tô cobrando isso de vocês não..eu só to querendo..eh..meio que..perceber mesmo..vocês poderiam ter falado..não mudou nada..mas como vocês já disseram que mudou..que a forma de vocês olharem..como vocês falaram das próprias experiências..eu já percebi que mudou..

EXCERTO 35:

Laura: É..porque são mudanças assim..lentas né..eu acho que a gente vai percebendo PEQUENAS coisas do dia-dia..que são mínimas..se você for somar daqui a algum tempo..você vai ver o quanto mudou..é um pensamento hoje..em algo que você não..não faz logo..é diferente..muda.

EXCERTO 36:

*P: E por outro lado..a gente tá sempre vendo o lado positivo..mas também existe um lado negativo..que é..ESSA mudança também pode parecer positiva agora..mas ela também não é definitiva..vocês também podem chegar num momento..daqui a 5 anos..10 anos..ih que besteira aquilo tudo..vou seguir o padrão mesmo..que é mais fácil..a sociedade é assim..então..essas mudanças também não são permanentes..nem de um lado nem de outro..elas podem PARECER..né..mas a gente sabe que **ESTÁ SEMPRE** mudando..*

Neste momento da entrevista, o foco se expande um pouco, pelo questionamento da professora (excerto 29), para a busca da utilização do discurso como prática social em atuação no mundo e em conjunto com os outros (FAIRCLOUGH, 1992). A partir da pergunta, as contribuições de Mara (excerto 30) e Wellington (excerto 31) apontam dois movimentos distintos. Mara sabe que mudou seu modo de pensar (em negrito) por influência do trabalho, porém não externaliza essa influência para sua amiga, nem familiares. Por outro lado, Wellington percebe uma forma de atuação em seu contexto familiar e o concretiza, mesmo que não pense de forma diferente em relação à beleza do namorado da irmã.

Marcos confirma que sua mudança está ocorrendo internamente (excerto 32), mas se mostra consciente de que o processo é gradual. A professora, com base na resposta de Marcos, externaliza suas expectativas em relação ao trabalho, apoiando-se no fato de que os próprios alunos sinalizaram esta mudança (excertos 33 e 34). Laura complementa a fala da professora ao perceber que são pequenos aspectos que caracterizariam a mudança (excerto 35).

Ao final da entrevista, a professora questiona o caráter mutável dessas considerações que hoje parecem positivas, mas sem deixar um espaço para que os alunos se manifestem a esse respeito. De certa forma, podemos perceber nesta atitude uma tentativa de mostrar aos alunos que o processo de leitura crítica de qualquer tema é constante e os resultados não são previsíveis ou definitivos.

5. Encaminhamentos

Tentar captar os movimentos nos dados gerados e suas peculiaridades mostrou-se uma tarefa difícil, mas ajudou-nos a reafirmar nosso compromisso com uma visão ideológica e transformadora de ensino, construída intersubjetivamente.

Por outro ângulo, pudemos notar que os alunos se questionaram a respeito do tema proposto e negociaram a todo o momento suas opiniões com seus colegas. O resultado exposto pelos alunos aqui não demonstra totalmente a atividade como ocorrida em classe que foi mais dinâmica e participativa, mas reforça o compromisso dos alunos com a pesquisa, alimentando nosso desejo de continuar a gerar elementos que aprofundem ainda mais a leitura crítica dos alunos em relação ao tema padrões de beleza e a outros que se mostrem motivadores de discussão.

Ao analisar o questionamento como elemento de mediação, propusemo-nos a fazê-lo com o intuito de perceber como o discurso dos alunos reproduz as diversas vozes que se entrecruzam através de crenças e valores identitários destes alunos em relação ao tema beleza. E, ao mesmo tempo, mediar esse discurso a fim de levar a uma leitura crítica destas percepções.

A escola precisa aproximar-se do universo dos educandos, a fim de debater, criticar, construir, desconstruir e reconstruir quaisquer formas de atuação no mundo, principalmente as que tenham como objetivo a exclusão, pois “os educadores estão em uma posição sem igual de criar um diálogo social entre os jovens em relação a assuntos ligados a auto-estima, imagem corporal e auto-valorização”².

Para dar continuidade a esta pesquisa, nosso próximo passo será discutir com os alunos suas contribuições, apresentadas neste artigo, a fim de ouvir suas impressões acerca das atividades realizadas.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BEZERRA JR., Benilton. O ocaso da interioridade. In: Plastino, C.A. (org) *Trangressões*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2002.
- CORACINI, Maria José. A aula de leitura; um jogo de ilusões. In: CORACINI, M.J. O jogo discursivo da aula de leitura – língua materna e língua estrangeira. Campinas: Pontes, p.9-16, 1995.
- ERICKSON, F. What makes school ethnography ethnographic? In: *Anthopology and Education Quarterly*, vol 15/1, p.55-66, 1984. MOITA LOPES, Luiz Paulo. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.
- FAIRCLOUGH, N. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press, 1992.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e Diálogo: as idéias linguísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar, 2003
- GALLIMORE, G & THARP, R. O pensamento educativo na sociedade: ensino, escolarização e discurso escrito. In: MOLL, L. C. (org.) *Vygotsky e a Educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre: Artmed, 171-199, 1996.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas, Mercado das Letras, 1996.

² Citação retirada do site da empresa Dove. Tradução livre.



- NUNAN, David. *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, p.1-11, 1992.
- NUNES, Myriam B.C. A formação do leitor crítico na contemporaneidade. In: *Anais do VII Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada*. Vol. CD. Fascículo I série 1. São Paulo, 2005.
- SPRADLEY, James P. *The ethnographic interview*. New York: Rinehart and Winston, p.69-106, 1979.
- TADEU DA SILVA, Tomaz. A produção social da identidade e da diferença. In Tadeu da Silva, T. (org.) *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- VYGOTSKY, L. A psicologia e o mestre. *Psicologia Pedagógica*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. [capítulo XIX]
- _____. *Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual em Idade Escolar*. Lisboa: Estampa, 1973.
- _____. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processo psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. [capítulo 5]
- WODAK, Ruth. What is CDA about – a summary of its history, important concepts and its developments. In: WODAK, R.; MEYER, M. (orgs.) *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: Sage Publications, p.1-13, 2001.
- Site Dove <http://www.campaignforrealbeauty.com> (ultimo acesso em 08 março de 2009)