

ENSINO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL NO CONTEXTO DO MERCOSUL: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS EM FOCO¹

LUCIELENA MENDONÇA DE LIMA*

PATRICIA ROBERTA DE ALMEIDA CASTRO MACHADO**

TÂNIA FERREIRA REZENDE***

CLEIDIMAR APARECIDA MENDONÇA E SILVA****

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar os primeiros dados de uma pesquisa na qual vinte alunos dos dois últimos anos de Letras/Espanhol da UFG, futuros professores de espanhol, responderam a um questionário sobre o que conheciam a respeito do Mercosul, os países-membros que o compõem e seus cidadãos. Esses primeiros dados sugerem a representação do Mercosul somente como um acordo econômico; percebe-se de forma muito evidente que o que sabem são as curiosidades destacadas em livros didáticos de língua espanhola e os estereótipos veiculados e reforçados pelos meios de comunicação tradicionais e as mídias sociais.

Palavras-chave: representações sociais, identidade, Mercosul, ensino de espanhol.

O Mercado Comum do Sul (Mercosul),² conhecido como Tratado de Assunção, é um acordo de livre comércio assinado em 1991 entre os seguintes Estados-partes: Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai. Também foi aprovada a entrada da Venezuela³ para compor o bloco como Estado-parte. Quanto aos Estados-sócios, fazem parte: Bolívia, Colômbia, Peru, Equador e Chile. Inicialmente, o espanhol e o português eram as línguas oficiais do Mercosul, mas, a partir de 2007, a língua guarani,

* Professora da Universidade Federal de Goiás.
E-mail: lucielenalima@gmail.com

*** Professora da Universidade Federal de Goiás.
E-mail: patriciaacm@hotmail.com

**** Professora da Universidade Federal de Goiás.
E-mail: taniaferreirarezende@gmail.com

***** Professora da Universidade Federal de Goiás.
E-mail: profcleidemendonca@bol.com

cooficial no Paraguai, passou também a compô-lo. Com o propósito de ampliar a integração regional, especialmente visando às ações efetivas para os países envolvidos, vários acordos foram firmados, sobretudo nos setores Social, Educativo e Cultural.

Também foi criada em 2008, em nome de uma integração de caráter político na América do Sul, a União das Nações Sul Americanas (UNASUL), composta por todos os países desse continente, exceto a Guiana Francesa. As línguas oficiais desse novo acordo passaram a ser o português, o castelhano, o inglês e o neerlandês. Com essas iniciativas, percebe-se que o espaço plurilinguístico e pluricultural da região parece adquirir maior importância e visibilidade. No preâmbulo do Tratado Constitutivo da UNASUL,⁴ por exemplo, faz-se referência à “história compartilhada e solidária de nossas nações, multiétnicas, plurilíngues e multiculturais” e à determinação de “construir uma identidade e cidadania sul-americanas e desenvolver um espaço regional integrado no âmbito político, econômico, social, cultural, ambiental, energético e de infraestrutura, para contribuir para o fortalecimento da unidade da América Latina e Caribe”.

Por acreditarmos que a educação é um meio que pode ajudar a desenvolver essa identidade e essa cidadania sul-americana, é preciso que o ensino e a formação de professores de línguas sejam realizados com base em uma perspectiva intercultural, na qual fique evidenciada a inter-relação entre os conceitos de língua, cultura, identidade, partindo da noção de diferença (SILVA, 2000) para que sejam problematizadas as representações culturais e sociais que os cidadãos dos países que compõem esse bloco têm uns dos outros. Assim, o objetivo precípua deste trabalho é apresentar e discutir as representações iniciais de um grupo de 20 alunos, graduandos em Letras/Espanhol da Universidade Federal de Goiás, e suas implicações em seu processo formativo.

1. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL: EM QUESTÃO A INTERCULTURALIDADE

Uma metodologia que inter-relacione língua, cultura e identidade é bastante relevante na sala de aula, na qual se formam o falante e o futuro professor brasileiro de espanhol como língua estrangeira (E/LE). Uma implicação teórico-metodológica advinda de contextos de ensino-

-aprendizagem de línguas que são relativamente próximas, tais como o português e o espanhol, é a necessidade de conscientizar os alunos quanto aos aspectos culturais que perpassam os linguísticos, para que possa ocorrer uma efetiva comunicação entre seus falantes, evidenciando e problematizando os estereótipos que povoam o imaginário popular, sobretudo nos países integrantes do Mercosul.

Em primeiro lugar, é preciso “desestrangeirizar”, segundo Almeida Filho (1998, p. 11-12), a língua-alvo para os nossos alunos, nesse caso o espanhol, posto que “[e]ssa nova língua pode ser tida em melhor perspectiva como uma língua que também constrói o seu aprendiz [...] revelando índices de sua identidade e das significações próprias do sistema dessa língua-alvo”. Conseqüentemente, o desenvolvimento de uma metodologia de ensino de LE⁵ baseada no conceito de educação intercultural é bastante profícua, pois se baseia em

uma relação que se dá, não abstratamente, mas entre pessoas concretas. Entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Relações estas que produzem mudanças em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si e reforçando a própria identidade. Sobretudo, *promovem mudanças estruturais nas relações entre grupos. Estereótipos e preconceitos – legitimadores de relações de sujeição ou de exclusão – são questionados, e até mesmo superados, na medida em que sujeitos diferentes se reconhecem a partir de seus contextos, de suas histórias e de suas opções. A perspectiva intercultural de educação, enfim, implica mudanças profundas na prática educativa [...].* (FLEURI, 2000, p. 78; grifos nossos)

Ou realizar uma “pedagogia como diferença”:

[v]er a identidade e a diferença como uma questão de produção significa *tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder.* A identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar aí a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas têm que ser constantemente criadas e recriadas [...]. (SILVA, 2000, p. 96; grifos nossos)

Portanto, é necessário partir de uma concepção de língua como uma prática social, cultural e identitária, enriquecida por especialistas em linguística, pragmática, psicolinguística, etnografia da comunicação, sociolinguística, entre outros; é preciso

apresentá-la como um instrumento de comunicação e de interação e como a marca de identidade mais potente para cada grupo e cada indivíduo, quem, por sua vez, é concebido como um *ator social* que constrói – através da língua – as percepções, as representações, os comportamentos, as relações das imagens e os objetos, as relações sociais, isto é, sua *identidade sociocultural*. Tais fatores – naquelas características comuns e compartilhadas pelos membros e os grupos de um contexto social dado e ao perdurar no tempo – configuram as orientações culturais, uma *cultura* cujos componentes condicionam a comunicação efetiva e o adequado entendimento entre os interlocutores. (DIAZ, 2005, p. 837; grifos do autor)⁶

Como o nosso objetivo é discutir as representações, fazemos nossas as palavras de Chartier (1990, p. 66-67), por afirmar que discutir tais representações “exige [conceber a cultura] como um conjunto de significações nos discursos ou nos comportamentos aparentemente menos culturais”, ou ainda, de acordo com Geertz (1989, p. 103), “cultura [...] denota um padrão, transmitido historicamente de significados corporizados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas, por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem o seu conhecimento e as atitudes perante a vida”.

Ao nos basearmos na pedagogia da diferença, é preciso levar os alunos a compreender a noção de representação social, entendida como “forma de conhecimento socialmente elaborada e compartilhada, que tem uma meta prática e que coopera na construção de uma realidade comum a um conjunto social”, segundo Jodelet (1989, p. 36). Além disso, é preciso problematizá-la, posto que essa noção perpassa nossas ações diárias e pode facilitar ou não o intercâmbio entre cidadãos de línguas e culturas diferentes. Nesse sentido, Arnoux (2010, p. 17) afirma que as representações “intervêm na construção das identidades, já que configuram uma parte dos imaginários sociais, necessários para reconhecer-se e reconhecer ao outro, e fazer possíveis e legitimar as ações coletivas”. Dessa forma, procuramos mostrar o caráter transdisciplinar

de nosso estudo e o fazemos pelo entendimento de que a linguagem é um fato social que se realiza por meio de um processo dinâmico, contraditório e interativo entre os sujeitos. Essa constatação nos permite postular a intrínseca relação entre linguística, identidades culturais, representações, sociedade e contexto pedagógico. Compreendemos que é preciso superar, como postula Coseriu (1977), uma visão prática da linguagem, com a finalidade de comunicar algo a outros sujeitos, pois isso pode falhar. E buscar, como propõe o estudioso, maneiras para tratar a linguagem em sua dimensão de alteridade, ou seja, por meio de uma verdadeira comunicação com outro(s) sujeito(s), algo inerente a todo ato linguístico, como passamos a discutir a seguir.

2. O PAPEL DAS REPRESENTAÇÕES NA CONSTITUIÇÃO DE UMA IDENTIDADE MERCOSULINA

O ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva defendeu uma identidade regional (Foz do Iguaçu, 16/10/2010), em seu discurso⁷ de despedida, ao dizer que “provocaremos uma revolução na mentalidade e percepção dos cidadãos sobre o significado do Mercosul. Fomentaremos o debate de ideias além de firmar uma identidade regional mercosulina no imaginário coletivo de nossa sociedade.” Em sintonia com essa defesa, na Declaração do I Encontro de Associações de Professores de Línguas Oficiais do Mercosul, escrita em 22 de outubro de 2010, em Foz do Iguaçu, reivindica-se “que programas de intercâmbio de estudantes das línguas oficiais do Mercosul sejam criados efetivando, entre outras propostas, a da reunião de ministros de educação de junho de 2010, em Buenos Aires”. Assim, o propósito é criar um “programa de intercâmbio de estudantes de português e de espanhol com o propósito de ampliar o ensino e a difusão dos idiomas”.

Quanto à noção de identidade sul-americana, esta não se dissocia do estudo das línguas da região, uma vez que “as novas línguas oficiais da UNASUL deverão encontrar um espaço curricular ou explorar os já existentes tendendo a participar na construção de uma trama identitária sul-americana” (ARNOUX, 2011, p. 61). Ainda para essa autora, “as línguas estão associadas com representações que implicam dimensões valorativas e que se vinculam com diferentes representações do universo social” (p. 34).

Nessa perspectiva, entendemos que o conhecimento das diversidades linguística, social, identitária, histórica e cultural dos povos sul-americanos possa acontecer no processo formal de ensino-aprendizagem das línguas oficiais no sistema educativo de cada país-membro. E, nesse novo cenário que se delinea, a discussão sobre a relação entre cidadania regional, identidade sul-americana e representações é condição *sine qua non*. A consolidação de um espaço regional comum propugnada pela integração dos países-membros do Mercosul encontra-se em uma encruzilhada. Para continuar se desenvolvendo, é necessário criar, no seio de nossos países, uma nova cidadania, uma identidade mais ampla que torne possível o entendimento mútuo, o reconhecimento e a aceitação das diferenças e a aproximação cultural e social.

Segundo Arnoux (2010), é preciso desenvolver uma cidadania regional para permitir “que os futuros cidadãos compreendam uns aos outros, que possam expressar-se na língua dos outros e sejam capazes de elaborar estratégias de aprendizagem de outras línguas” (p. 17). Nesse sentido, com a implementação de políticas linguístico-educativas, como as que estão realizando o governo argentino e o brasileiro, através das Leis n. 11.161/2005 (Brasil) e n. 26.468/2009 (Argentina), as Instituições de Ensino Superior têm o desafio de formar recursos humanos de qualidade para realizar tais políticas através de sua prática nos sistemas educativos nacionais. Dessa forma, os gestos governamentais, quanto às políticas de ensino de Português e Espanhol na Argentina e no Brasil, não garantem por si mesmos a aprendizagem efetiva dessas línguas, já que, em ambos os casos, são de oferta obrigatória para as escolas, mas de caráter optativo para os alunos. Por esse motivo, compreende-se que também nos contextos de formação de professores é necessário fomentar a sensibilização da comunidade local em relação à importância da aprendizagem dessas línguas.

Portanto, no sistema educativo formal de ensino básico e nos cursos de Letras no processo de formação de professores de espanhol e português, é necessária a discussão crítica sobre os conceitos de língua, cultura, cidadania e identidade no âmbito do Mercosul, pois estes colocam em evidência a necessidade de reconhecimento, aceitação e aproximação cultural e social de nossos povos, sem deixar de reconhecer o valor econômico dessa aproximação. Nesse sentido, Borja (2011) afirma que a cultura está relacionada com todas as esferas da vida humana, como

econômica, política e social e, no caso do Mercosul, a autora considera que esse tem sido um aspecto negligenciado na conformação desse Acordo. Sobre os direitos a serem assegurados pelo acordo de integração regional, o Estatuto da Cidadania do Mercosul (2010, p. 1) entende que é preciso garantir aos “Estados Partes e às suas famílias o gozo dos mesmos direitos e liberdades civis, sociais, culturais e econômicas, de acordo com as leis que regulamentam o seu exercício”.

É inegável que a função interativa da linguagem nos faz (re)construir os sentidos de tudo o que já sabemos ao interagirmos com o outro, o estrangeiro, pois esse processo cria a oportunidade de desenvolvimento da competência sociocultural tanto de conhecimento sobre o outro, os falantes da LE, quanto sobre nossa própria cultura. Esse processo nos desestabiliza e, por isso, nos ajuda a repensar nossa própria identidade, ele nos faz rever nossas posturas etnocêntricas e relativistas, o que pode levar à interculturalidade. No processo de ensino-aprendizagem de línguas, ressaltar a relação entre língua-cultura-identidade e o contato intercultural faz com que ocorra o processo de intervenção e apreensão da própria cultura e identidade em Língua Materna (LM), uma vez que não ocorre o abandono das referências culturais próprias ao estudar línguas. Segundo Azevedo (2003, p. 43), a identidade tem dupla face compreendida a partir de dois princípios: a “alteridade” que nos faz perceber a nossa identidade, em virtude das “diferenças” que vamos perceber entre nós e o outro, já que precisamos dele, do confronto com a diferença, para perceber quem somos; e a “representação ou encenação” que nos faz identificar com determinadas crenças, valores, desejos e interesses.

3. O PAPEL DA CULTURA NA INTEGRAÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL NO ÂMBITO DO MERCOSUL

Alguns autores, como Lessa, 2001; e Grimson, 2007, citados por Soares (2008), comentam que a cultura tem um papel essencial no processo de integração do Mercosul, mas esse é um aspecto que recebeu pouca atenção do Ministério de Relações Exteriores. Como afirma esta autora, a iniciativa para a divulgação da cultura,

em geral, é tímida e pouco articulada, e a cultura não é utilizada para o desenvolvimento de estratégia voltada à divulgação internacio-

nal da imagem-país. O conhecimento da riqueza de sua literatura, a música, tradições, festas, cinema, sua produção científica permanece restrito a grupos de especialistas. A tese defendida por alguns intelectuais integracionistas de que à cultura deveria caber um papel importante na consolidação do Mercado Comum do Sul (Mercosul) teve um aparecimento tardio na agenda diplomática. (SOARES, 2008, p. 57)

A diplomacia cultural, segundo Lessa (2001), citado por Soares (2008, p. 58), “promove ou divulga a cultura, programas culturais, instituições culturais ou científicas, ideias ou autores de um país” e, acrescenta Soares (2008), “[s]eu grande desafio é construir imagens positivas e atraentes dos países ou dos blocos regionais, que articulem de forma consistente e moderna seus capitais culturais e os projetos de desenvolvimento e de cooperação” (p. 58).

Com o objetivo de levantar as imagens iniciais dos países como representações sociais e culturais que compõem o Mercosul, realizamos uma pesquisa piloto na qual 20 licenciandos em Letras/Espanhol da Universidade Federal de Goiás responderam a um questionário fechado, contendo 8 perguntas, com o objetivo de saber o que eles conheciam sobre esse processo de integração, os países-membros que o compõem e seus cidadãos.

4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS

Nossa pesquisa é qualitativa, pois o nosso objetivo é descrever e relatar, de modo interpretativo, o que fazem as pessoas em determinados ambientes como a sala de aula, em uma comunidade, quais são os efeitos de suas interações e seu significado nesses contextos. Uma questão inicial que se relaciona com a fundamentação teórico-metodológica é saber quais características possibilitam que os sujeitos-participantes produzam um discurso capaz de identificá-los como um grupo social específico, o que leva a especificidades sobre o contexto e os participantes da pesquisa, considerando que, de acordo com Jodelet (2001, p. 32),

[é] o que vêm desenvolvendo as pesquisas que relacionam o caráter social da representação à inserção social dos indivíduos. O lugar, a

posição social que eles ocupam ou as funções que assumem determinam os conteúdos representacionais e sua organização, por meio da relação ideológica que mantêm com o mundo social [...].

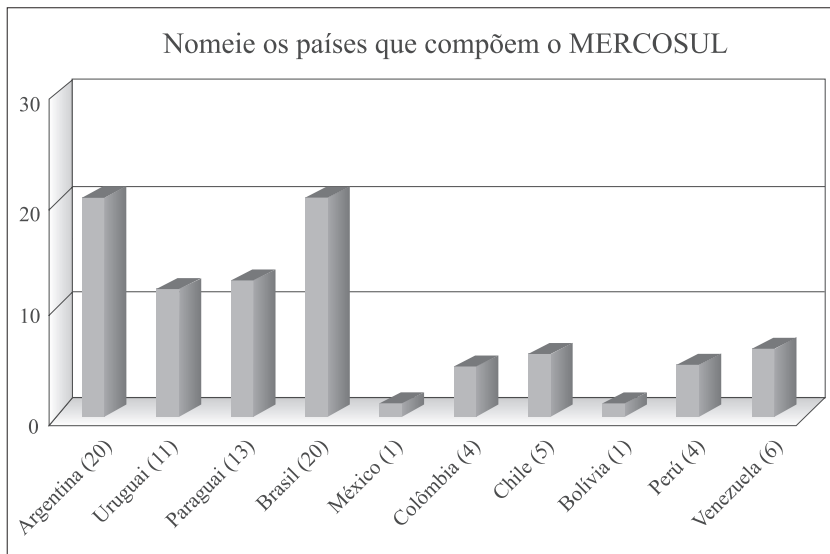
Nosso grupo de pesquisa é composto por integrantes de duas turmas de graduandos dos últimos períodos de Letras/Espanhol da UFG (Espanhol 8 e Espanhol 6); um total de 90% do grupo é formado por brasileiros, 1 costarriquenho e um brasileiro-paraguaio (“brasiguai”); a maioria dos participantes é composta por jovens entre 19 e 29 anos; trata-se de turmas que optaram pela Licenciatura em Espanhol na segunda metade do curso (5º período); são estudantes que em 4 anos tinham o desafio de se formarem como falantes-usuários e futuros profissionais da língua estrangeira; o grupo, de forma geral, tem acesso às mesmas informações veiculadas pela imprensa escrita e falada e estava concluindo as atividades acadêmicas do semestre quando responderam ao questionário.

4.1 Quanto às informações sobre o Mercosul

As respostas dadas à primeira pergunta (“O que é o Mercosul?”) mostram a opinião dos participantes que praticamente foram unânimes em ressaltar a economia como expressão do Mercosul, indicando que essa conduta é fruto da difusão de informações veiculadas pelos sistemas midiáticos. Para Jodelet (2001, p. 30), a “difusão é relacionada com a formação das opiniões” e está no nível das dimensões das representações relacionadas à edificação da conduta. Portanto, quando surgiu o Tratado de Assunção em 1991, a “ideia-imagem” (JODELET, 2001, p. 39) que se condensou desse bloco foi a da questão econômica.

O fato de 19 dos 20 alunos ressaltarem a economia como expoente máximo do Mercosul mostra que os respondentes compartilham do mesmo imaginário social acerca ou em torno do Mercosul. O destaque a essa questão revela um processo de ancoragem pautado em informações pontuais e vagas acerca da gênese do Mercosul e sobre o acordo, veiculadas e massificadas pela imprensa nacional. Ou seja, a base da ancoragem, nesse caso, é um conhecimento considerado prático, natural e espontâneo, avaliado como ingênuo, pois se apoia no senso comum, isto é, na observação de fatos da realidade cotidiana. Para Jodelet

(2001, p. 29), “[t]rata-se de um conhecimento ‘outro’, diferente da ciência, mas que é adaptado à ação sobre o mundo e mesmo corroborado por ela”. Podemos constatar, então, que há um consenso social com relação ao Mercosul: trata-se de um acordo econômico. Esse consenso pode ser o conceito nuclear da representação desses estudantes (ou talvez da sociedade goiana, da sociedade brasileira) sobre o Mercosul. Com relação à segunda pergunta, temos o seguinte resultado:

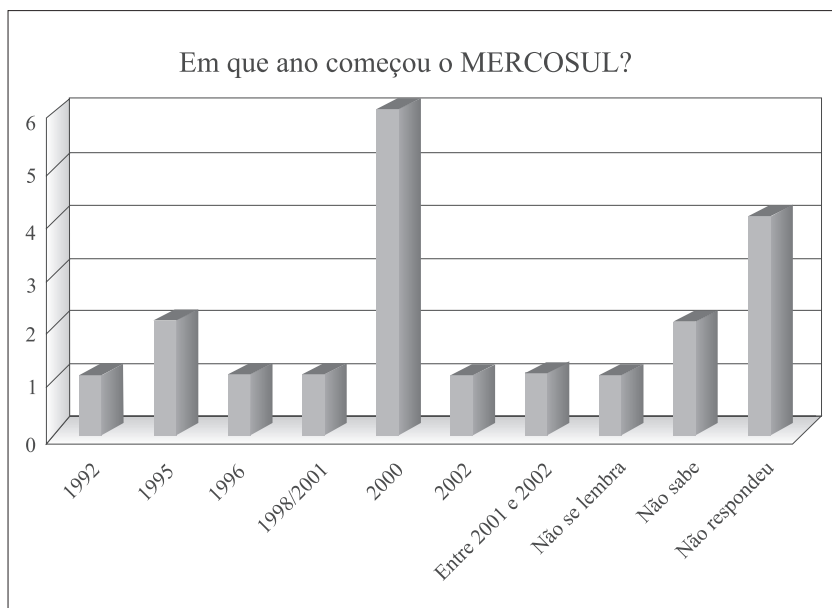


Os números mostram unanimidade a respeito da informação de que o Brasil e a Argentina fazem parte do Mercosul, porém o mesmo fato não ocorre com relação ao Paraguai e ao Uruguai, pois os dados mostram que nem todos os respondentes têm certeza de que esses países também são signatários. Vê-se que há uma grande confusão sobre quais países compõem o Mercosul como Estados-partes e Estados-associados, pois citam, inclusive, o México, que não participa do Bloco.

A confusão aponta para uma fase ainda inicial do processo de ancoragem, tendo em vista que os respondentes encontram-se em formação no curso de espanhol (são acadêmicos e socialmente situados) e apresentam informações incipientes sobre a integração no Mercosul,

relacionando os países latino-americanos, especialmente os que têm o espanhol por língua oficial, no mesmo bloco. Ou seja, os critérios de integração presentes no imaginário deles (estudantes de espanhol) são o geográfico e o linguístico.

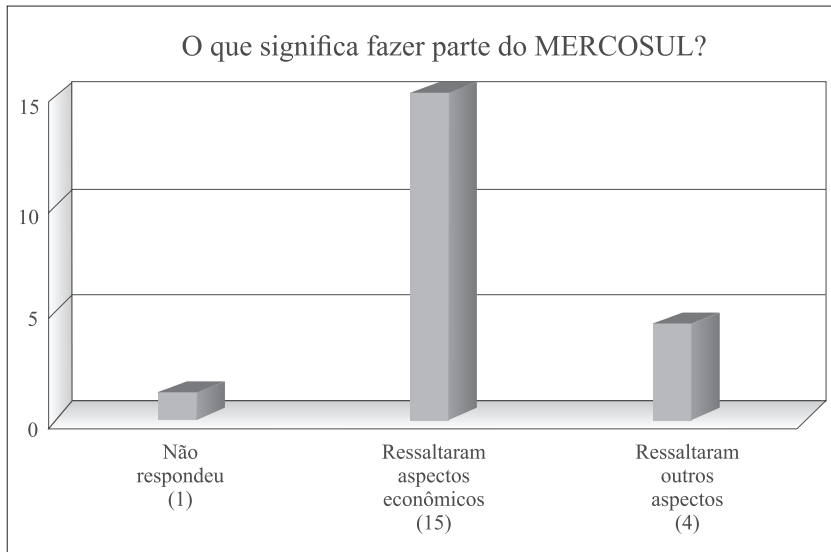
A respeito das respostas dadas à terceira pergunta, por um lado, pode-se notar a falta de informação sobre o início do Mercosul. A maioria (10 respondentes) acredita que a integração ocorreu há uma década, isto é, no início dos anos 2000; 3 disseram que foi na década de 1990: 1995, 1996, 1998; 4 não responderam; 2 responderam que não sabiam e um que não se lembrava. O processo de integração regional no âmbito do Mercosul iniciou-se em 26 de março de 1991, com a assinatura do Tratado de Assunção.



Por outro lado, observando as respostas dadas à questão 2, pode-se notar que a maioria dos respondentes citou como países que compõem o Mercosul a Argentina (20), o Brasil (20), o Paraguai (13) e o Uruguai (11), respostas estas coerentes com o início do Mercosul – assinatura do Tratado de Assunção –, ainda que os mesmos responden-

tes não saibam ou não se lembrem da data de início do acordo. Esse dado permite: (i) inferir a defasagem da informação dada pela maioria dos respondentes à questão 2, levando à (ii) constatação de que, além de os respondentes terem poucas e incipientes informações sobre o Mercosul, parte dessas informações está desatualizada.

Os dados obtidos com as respostas dadas à quarta pergunta (“O que significa fazer parte do Mercosul?”), de certa forma, corroboram as respostas da primeira, como se vê no gráfico:

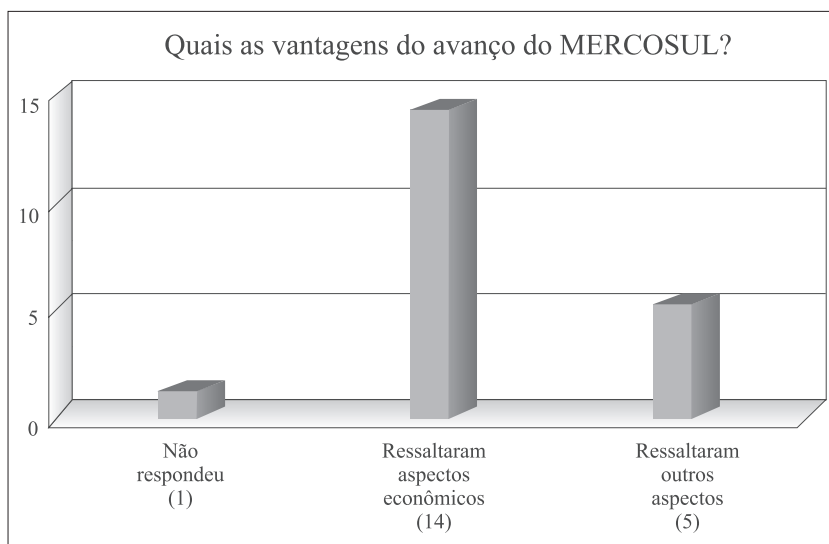


Os outros aspectos mencionados foram a amizade, o turismo, a educação, como se pode ler nas respostas a seguir:

- Os países que fazem parte do Mercosul têm benefícios ao fazer tratados de comércio, envolvendo o turismo entre os países relacionados.
- Significa ampliar relações de amizade entre os países participantes com o objetivo de ajuda mútua e troca de informações sobre a cultura de cada um deles.
- Significa um maior estreitamento nas relações entre os países participantes.

- Significa tentar melhorar a educação para que os jovens tenham um futuro melhor.
- Ter livre acesso aos países que formam parte do acordo.

As respostas à quinta pergunta, sobre as vantagens do avanço do Mercosul, também corroboram as dadas para a primeira e quarta perguntas e reforçam a representação desse bloco somente como um acordo econômico, como se vê nos dados a seguir:



Mais uma vez os aspectos mencionados como vantagens são os relacionados ao turismo, à cultura e à língua espanhola, que pela primeira vez é destacada:

- O livre comércio entre as Américas (os países) e o estreitamento de suas relações.
- A melhor relação entre os países, em avanços tecnológicos e culturais.
- Os produtos comercializados entre os países do Mercosul são mais baratos, o turismo é facilitado, buscando que todos se conheçam.
- Maior participação no desenvolvimento comercial, cultural e político entre os países que compõem o Mercosul, turismo.

- O aumento do comércio entre os países participantes, estimulando a economia, contribuindo para o aumento da renda dos habitantes devido ao surgimento de vagas de empregos, de forma direta e indireta, além da divulgação da cultura e, principalmente, do conhecimento da língua falada nestes países.

Porém é na menção das desvantagens do avanço do Mercosul, relativa à sexta pergunta, que se nota a falta de informação mais detalhada sobre esse processo de integração, pois 10 participantes responderam e os outros 10 não. Posto que dos 10 que responderam, 2 afirmaram desconhecer a existência de desvantagens, 2 acreditam que elas não existem; 2 mostraram seu desconhecimento afirmando que “nunca busquei informações sobre isso” e “por conhecer pouco o funcionamento do Mercosul, não saberia apontar desvantagens”. Três respondentes destacaram aspectos político-econômicos mais uma vez:

- Um possível crescimento a mais de um país participante prejudicando outro.
- Que os países envolvidos se isolem do mercado mundial, que sofra retaliações como taxa de exportações, etc.
- O tratado não abrange todos os países da América do Sul.

E somente um respondente destacou que “[t]alvez alguns países não estejam preparados para lidar com culturas diferentes”, o que de certa forma aponta para o conhecimento da heterogeneidade cultural que conforma os quatro países-membros do Mercosul, porém, como a resposta mostra uma incerteza, é difícil poder interpretar de forma conclusiva a opinião do participante.

4.2 Quanto às representações sobre as nações e os povos do Mercosul

Como respostas à sétima questão (“Defina com três palavras o que representa para você a Argentina, os argentinos, o Brasil, os brasileiros, o Paraguai, os paraguaios, o Uruguai, e os uruguaios”), cada respondente deveria citar 24 vocábulos que, multiplicados por 20 respondentes, somariam 480 palavras ao total. Porém, vamos perceber que o número de palavras citadas é bem menor.

4.2.1 A Argentina é ou na Argentina tem/há: arrogância (2), rivalidade esportiva, rivalidade, futebol (10), beleza, cultura culta, cultura (2), diversidades culturais, férias, frio (3), neve, país europeizado, país vizinho, política, sueño, turismo, comprometida, crise econômica, garra, beleza (2), conhecimento, educação, dedicação, luta, alfajor (3), assado de chorizo, churrasco, carne, produtor de vinhos, língua, espanhol (4), voseo, birome, tango (12), filmes, Patagônia, Mafalda e Maradona (4). Os argentinos são companheiros, irmãos, enervantes, amistosos, sérios (2), alegria (2), só pensam em futebol, bonitos, educados, sinceros, amigos, alegres (2), apaixonados, cozinheiros, irônicos, nacionalistas (2), bonitos, hermanos, inteligentes, metidos, maiores rivais no futebol (2), críticos, preocupados, nervosos, agressivos, povo altivo, felizes, brancos, ricos e dançarinos.

4.2.2 O Brasil é ou no Brasil tem/há: nordeste, alegria apesar de tudo, Amazônia, animação, belezas, bonito, calor (2), desenvolvimento, diversidade, futuro, grande, lindo, melhor país, minha pátria, mistura de raças, natureza (2), orgulho, país tropical, pátria (3), praia (2), pulmão verde, riqueza (2), riquezas naturais, trabalho (2), corrupção (3), corrupto, malícia, problemático, pobreza, acomodação, luta (2), sofrimento, alegria (3), beleza, boa vontade, coragem, desenvolvimento, desfrute, determinação, felicidade, festa, jeitinho, miscigenação, pobreza, povo hospitaleiro, trabalho, cultura, danças, festas (2), festividades (2), samba (4), carnaval, açaí, comidas, feijoada, futebol (3), galinhada e praia (2). Os brasileiros são simpáticos, “espertos”, fanáticos, passivos, acolhedores, alegres (3), animados, batalhadores (2), bonitos, calorosos, carismáticos, comunicativos (2), divertidos, esforçados (2), esperançosos, festeiros, hospitaleiros, irmãos, lutadores (2), mestiços, receptivos (2), simpáticos, sonhadores, superadores, trabalhadores, vencedores, patriotas e persistentes.

4.2.3 O Paraguai é ou no Paraguai tem/há: agitação, contrabando, crise política, pobreza (2), polícia, problemático, produtos falsificados (2), bebidas (2), bonito, coisas baratas, comércio (4), compras (4), dinheiro, economia, espanhol (2), feiras, roupas, fronteira, guarani (4), histórico, igualdade, lindo, maravilhoso, mercadorias, negócios, país vizinho, pampas, produtos baratos (3), vendas de produtos comuns por preço melhor, vendas, vizinho, livres, trabalho, força, vontade, Itaipu,

Puente de la amistad, Río de la Plata, fútbol, Roque Santa Cruz, Cabanas e Larissa Riquelme. Os paraguaios são indígenas, livres, trabalhadores (2), parceiros, comerciantes (5), alegres, orgulhosos, “muambeiros”, *gente que sofre*, índios (2), sérios, vizinhos, patriotas, vendedores, sofridos, lutadores e guerreiros.

4.2.4 O Uruguai é ou no Uruguai tem/há: arrogância, beleza, esperança, boas escolas, bonito (2), cassino (2), cultura, educação (2), frio (4), gelado, coragem, diversidade, tango, bombachas, churrasco, culinária, futebol (3), Diego Forlán, Benedetti, espanhol, *vos, voseo*. Os uruguayos são frios, simpáticos, felizes, amigos, descontraídos, expressivos, enérgicos, mestiços, indígenas, sérios, europeizados, cantantes, formais (3), brancos, campeões, parceiros e jogadores.

Acreditávamos que os estudantes ressaltariam representações culturais mais condizentes com um conceito mais tradicional e clássico de cultura como as artes, a literatura, por exemplo, e que mais comumente aparecem nos livros didáticos. Porém, citaram mais aspectos culturais relacionados com a abordagem antropológica, endossando a compreensão de Tylor (1871), citado por Laraia (1993, p. 25), quando afirma que “cultura é todo o complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade”.

O número elevado de palavras mostra que os brasileiros se sentem “autorizados” a opinarem sobre a Argentina. Contudo, chamamos a atenção o fato de os aspectos culturais mais citados dizerem respeito a crenças e valores, ou seja, às representações sociais e culturais referentes aos quatro países, inclusive ao Brasil. Assim, temos de concordar com a opinião de Soares (2008, p. 57):

[O] desconhecimento da realidade sociocultural dos países vizinhos é profundo. *Os preconceitos, as visões e opiniões parciais, quando não distorcidas, de alguns países em relação aos outros, dificultam, quando não inibem, o surgimento de relações de confiança e de projetos de cooperação.* Observações e leituras superficiais ou apressadas, distorções de origem ideológica e posturas etnocêntricas criaram, no decorrer dos anos, imagens dos países e de suas culturas folclorizadas e pouco fieis a suas origens históricas. (Grifo nosso)

Quando decidimos realizar esta pesquisa, pensávamos que o fato de os participantes serem alunos brasileiros e futuros professores de espanhol fosse resultar em muitos dados relacionados com a heterogeneidade da língua espanhola, porém é importante ressaltar que, pelos menos nestes dados preliminares, descobrimos que essa relação estabelecida por Jodelet (1989) não se cumpriu. Nesse sentido, as relações que podemos estabelecer são as de que somente quatro respondentes citaram a língua espanhola, três citaram o fenômeno do “voseo” que é o uso do pronome pessoal “vos” e um citou a palavra “birome”, que é usada na Argentina para nomear a caneta esferográfica. Assim, é importante perceber que, segundo Jodelet (2001, p. 27), “a particularidade do estudo das representações sociais é o fato de integrar na análise desses processos a pertença e a participação, sociais ou culturais, do sujeito”, mas que não necessariamente esses aspectos condicionarão os dados, pelo menos foi o que descobrimos até o momento. Aqui também podemos levantar hipóteses que nos ajudam a entender os dados, tais como o pouco contato com essa variedade em razão da distância do Estado de Goiás em relação às fronteiras hispânicas; o pouco contato com materiais, livros didáticos e professores que usam a variedade linguística *rioplatense*.

De acordo com os dados obtidos, percebe-se que é bastante relevante o número de palavras exemplificando os estereótipos que são propagados (JODELET, 2001), considerando que sobre a Argentina e argentino apareceram: arrogância, rivalidade [esportiva], enervantes, só pensam em futebol, irônicos, crítico, nervosos, agressivos; sobre o Paraguai e paraguaios: coisas baratas, produtos falsificados, contrabando, pobreza, crise política, problemático, muambeiros, “gente que sofre”; sobre o Uruguai e uruguaios: cassino, frios, arrogância, rival e sobre o Brasil e brasileiros: desfrute, “jeitinho”, acomodação, “espertos”, corrupção, corrupto, malícia, carnaval, samba, problemático, pobreza. Vale destacar que esses estereótipos que os respondentes destacaram poderiam indicar uma autodepreciação, ou seria autodiagnóstico já cristalizado, relacionados aos contextos sociopolítico e histórico, certamente oriundos⁸ da mídia nacional que não se cansa de divulgar e reforçar, numericamente, a derrocada do país. Contudo, é difícil concluir isso com uma única interpretação, uma vez que a palavra está descontextua-

lizada, mas há alguns respondentes que demonstram uma postura mais relativista, quando comentam que

- [p]or falta de conhecimento sobre esses países coloquei as primeiras palavras que vieram à cabeça e reconheço que generalizei e que estas palavras não representam de fato esses países.
- Não respondi os que têm uma interrogação por nunca ter investigado nada em relação com a cultura dos referidos países [Paraguai e Uruguai].
- Com relação à questão 8 não sei afirmar o que representa aos argentinos os outros países.

4.3 Quanto ao exercício de se colocar/ver no lugar do outro

A oitava e última pergunta solicitava aos respondentes brasileiros que se colocassem no lugar dos argentinos e definissem com três palavras o que representa para os argentinos: a Argentina, os argentinos, o Brasil, os brasileiros, o Paraguai, os paraguaios, o Uruguai, e os uruguaios. Os respondentes citaram:

4.3.1 A Argentina é ou na Argentina tem/há: Cortazar, Maradona (3), melhor tango, tango (2), Buenos Aires (2), *su casa*, pátria (4), união, alfajor, amor, bom futebol, cultura, desenvolvida, domínio cultural, *el mejor país del mundo* (1), o melhor país da América do Sul (2), melhor país do mundo, o melhor país no futebol, “melhor” futebol (4), história de lutas, *la patria*, lutar, nação (2), orgulho, reconhecida cultura, política, ufanía, um país com muitos problemas políticos e econômicos, umidade, variedade, vida, tradição, potência econômica, potência futebolística, orgulho, beleza e educação. Os argentinos são comerciantes (6), educados, felizes, inteligentes, irmãos (2), simpáticos, alegres, sinceros, bons de bola, melhores em futebol, *los mejores en el mundo*, melhores jogadores do mundo (2), inteligentes, críticos, deuses, invencíveis, orgulhosos, às vezes inseguros, superiores, bonitos e capazes.

4.3.2 O Brasil é ou no Brasil tem/há: corrupção, problema, problemático, beleza, bonito, domínio econômico, férias na praia, grande país, grande, lindas mulheres, parceiro, rico, vizinho, acolhedora, alegria, mulatas, mulheres bonitas (2), português, Xuxa, Pelé (2), futebol (8), Ronaldinho, rivalidade, rivalidade esportiva, pentacampeão, Flo-

rianópolis, praia (9), *las playas*, carnaval (6), Rio de Janeiro (3), samba (4), e novelas. Os brasileiros são *creídos*, índios, alegres (2), animados, bonitos, brincalhões, *hermanos*, carismáticos, festeiros (2), gente alegre, gente bonita, irmãos, receptivos, sensuais, sorridentes, *sus vecinos*, *feos*, não muito simpáticos, negros, pobres, vivem o ano todo em carnaval, falam portunhol, rivais (2) e *buenos de fútbol*.

4.3.3 O Paraguai é ou no Paraguai tem/há: compras, guarani, *otro país*, parceiro, vizinho, esperança, *galopera e polca*. Os paraguaios são corruptos, *feos*, índios (2), *sucios*, trabalhadores, comerciantes felizes, lutadores (2), trabalhadores, *vecinos e los morochos*.

4.3.4 O Uruguai é ou no Uruguai tem/há: campeão, conquista, direitos, *otra nación*, parceiro, vizinho, futebol, identidade, nacionalista, tradição, rival. Os uruguaios são *hermanos*.

Cada aluno deveria citar três palavras para cada país, somando 12, que multiplicadas por 20 respondentes somariam 240 palavras ao total; vemos, portanto, que este foi um exercício muito difícil, posto que constatamos a diminuição acentuada do número de palavras. Porém, continua recorrente a menção aos estereótipos pela presença de substantivos e adjetivos relacionados com a rivalidade no futebol e ao turismo, referentes aos quatro países, e às mulheres, ao samba e carnaval referentes somente ao Brasil.

Reafirma-se, portanto, de acordo com Helal (2011, p. 40), em “Os ‘hermanos’ nos amam” que “[e]m comum, brasileiros e argentinos têm também a forma como usaram esse esporte [o futebol] para construir a identidade nacional”. Esse autor explica também que, no Brasil,

as crônicas e os livros do jornalista Mário Filho (1908-1966), amigo de [Gilberto] Freyre, foram importantes no processo de uso do futebol para se construir o ‘nacional’, justamente em um período de profissionalização e popularização do esporte e de mudança na maneira de se pensar o país. (HELAL, 2011)

É relevante destacar que a identidade nacional argentina foi forjada na escola pública durante o governo de Sarmiento entre 1868 e 1878. No Brasil, essa preocupação começou com a Semana de Arte Moderna, em 1922, e deslanchou a partir de 1930 com Gilberto Freyre, Sergio Buarque de Holanda entre outros, segundo Helal (2011, p. 42).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados evidenciam que é preciso ampliar a consciência sócio(inter)cultural dos participantes, para que possa ocorrer, verdadeiramente, a inter-relação entre os conceitos de representações sociais (ligados às normas, regras e convenções impostas pela sociedade) e culturais (atribuição de significados, pelos sujeitos, ao que é socialmente convencionalizado), pois é a partir desses conhecimentos do senso comum que os indivíduos pensam, representam, agem e reagem às situações.

Ainda que de forma incipiente, é possível estabelecer certa relação entre o discurso público, apresentado pelas mídias tradicionais, especialmente as notícias veiculadas pela televisão, e a construção do imaginário povoado de estereótipos, como os apresentados como respostas à sétima e à oitava pergunta. Esperamos poder traçar uma relação mais profícua com a exposição de novos dados referentes às mídias sociais.

Um aspecto que nos chamou a atenção, que de alguma maneira rompe nossas expectativas e, por isso, é preciso problematizá-lo, é o fato de os respondentes, como brasileiros, deixarem de citar as suas próprias representações sociais e culturais acerca de seu país, o Brasil. Poderíamos levantar várias hipóteses, porém vamos esperar que, nos próximos dados, consigamos vislumbrar uma resposta. Por isso, pedimos permissão ao renomado historiador Chartier (2007, p. 2) para transformarmos sua assertiva em uma interrogação “[é] verdade que se pode ter uma relação com um país, com uma cultura, sem nunca ter estado efetivamente presente nele?”.

Entendemos, portanto, que a reflexão sobre as representações sociais e culturais, advindas a partir de uma perspectiva intercultural de educação (Fleuri, 2000) ou de uma pedagogia da diferença (Silva, 2000), é um conhecimento valioso para a formação de professores de espanhol e de português como línguas estrangeiras, no âmbito do Mercosul, para a produção de material didático em uma linha intercultural, além de apresentar um valor primordial para o êxito das atuais políticas linguístico-educativas para a integração regional. No entanto, este trabalho deve ser de longa duração, pois, considerando os dados apresentados, fica evidenciado o pouco conhecimento sobre os fenômenos culturais dos países que compõem esse bloco, tal como afirma Soares

(2008). Reiteramos que os objetivos do nosso programa de parcerias visam, justamente, a aproximar nossas culturas, brasileira – goiana – e argentina – cordobesa –, considerando que Grimson (2007), citado por Soares (2008, p. 59), afirma que

[p]ara avançar em projetos de blocos regionais sólidos e sustentáveis resulta necessário desenvolver e potencializar o conhecimento mútuo entre as sociedades e culturas que interagem. As desconfianças, os mal entendidos, as situações de falta de comunicação podem surgir não somente de interesses divergentes, mas também de dificuldades reais para encontrar os modos de compreender alternativas de convergência.

Dessa forma, repetimos as palavras de Lula, “[f]omentaremos o debate de ideias além de firmar uma identidade regional mercosulina no imaginário coletivo de nossa sociedade”, pois acreditamos que ainda não é possível considerá-la nem como uma comunidade imaginada (HALL, 2003), visto que faltam narrativas que nos identifiquem coletivamente.

TEACHING AND FORMATION OF SPANISH TEACHERS IN THE MERCOSUL CONTEXT; SOCIAL AND CULTURAL REPRESENTATION IN FOCUS

ABSTRACT

This article presents the results from a research with twenty students of final classes of Letters/Spanish Course of UFG, future Spanish teachers, through a questionnaire, which asks their their knowledge about the Mercosul, its member countries and its citizens. These early data suggest the representation of Mercosul only as an economic agreement. What we can see clearly is that they know just curiosities highlighted in textbooks of Spanish language and stereotypes conveyed and reinforced by traditional and social medias.

KEY Words: social representations, identity, Mercosul, Spanish teaching.

NOTAS

- 1 Este trabalho divulga resultados do projeto de pesquisa “Relações interculturais no ensino e formação de professores de espanhol e português no

- contexto do Mercosul: cidadania, identidade e representações sociais no âmbito da integração educativa”, registrado no CEP/UFG sob o número 040/2012. Também integra o “Programa de Parcerias Universitárias de Graduação de Línguas Espanhola e Portuguesa do Mercosul” (Edital n. 076/2010/DRI/CAPES) que prevê o intercâmbio de alunos dessas duas licenciaturas entre a Universidade Federal de Goiás e a Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Atualmente, temos cinco alunas brasileiras fazendo intercâmbio na UNC e uma intercambista argentina na UFG. Agradecemos à CAPES o financiamento do Projeto PGPE 002/2011.
- 2 Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/>>. Acesso em: 7 maio 2012.
 - 3 Como o questionário piloto foi aplicado em dezembro de 2011, a Venezuela não aparece porque ainda não tinha sido aceita como país-membro do Mercosul.
 - 4 Disponível em: <<http://www.itamaraty.gov.br/temas/america-do-sul-e-integracao-regional/unasul/tratado-constitutivo-da-unasul>>. Acesso em: 7 maio 2012.
 - 5 Preferimos seguir utilizando essa terminologia porque consideramos que o processo de “desestrangeirização” do espanhol, em nosso contexto, ainda é incipiente para ser considerado como L2.
 - 6 Todas as traduções não referenciadas são de nossa responsabilidade.
 - 7 Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/noticia/2010/12/em-despedida-do-mercossullula-defende-identidade-regional.html>>. Acesso em: 10 maio 2012.
 - 8 As redes sociais também exercem um papel importante na divulgação e manutenção de estereótipos acerca dos países do Mercosul.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 1998.
- ARNOUX, E. N. Representaciones sociolingüísticas y construcción de identidades colectivas en el Mercosur. In: CELADA, M. T.; FANJUL, A. P.; NOTHSTEIN, S. *Lenguas en un espacio de integración: acontecimientos, acciones, representaciones*. Buenos Aires: Biblos, 2010. p. 17-38.
- ARNOUX, E. N. de. Desde Iguazú: mirada glotopolítica sobre la integración regional. In: FANJUL, A. P.; CASTELA, G. S. *Línguas, políticas e ensino na integração regional*. Cascavel: ASSOESTE, 2011. p. 38-64.

- AZEVEDO, C. Identidades compartilhadas: a identidade nacional em questão. In: ABREU, M.; SOIHET, R. (Orgs.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 38-54.
- BARROS, J. D'A. A história da cultura e a contribuição de Roger Chartier. *Diálogos*. DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005.
- BORJA, J. T. *A retórica do silêncio: cultura no MERCOSUL*. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil/Difel, 1990.
- CHARTIER, R. *Historiador francês discute as práticas de leitura hoje*. Entrevista realizada por Ivan Jablonka. Tradução de Luciana S. Salgado. 2007. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/entrevista/entrevista-roger-chartier>> Acesso em: 12 maio 2012.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes curriculares para os cursos de Letras*. Brasília: MEC, 2001.
- COSERIU, E. *El hombre y su lenguaje*. Tesis sobre el tema “lenguaje y poesía”. Madrid: Gredos, 1977.
- DÍAZ, C. G. Los contenidos culturales. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (Orgs.). *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p. 835-851.
- FLEURI, R. M. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educativos. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- DICIONÁRIO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- HALL, S. *As culturas nacionais como comunidades imaginadas*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- HELAL, R. G. Os “hermanos” nos amam. *Revista História da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro, ano 6, n. 68, p. 40-43, maio, 2011.
- JODELET, D. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1989.
- JODELET, D. As representações sociais: um domínio em expansão. In: _____. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 17-44.
- LARAIA, R. B. *Cultura: um conceito antropológico*. 8. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

MERCOSUL/CMC/DEC. n. 64/10, *Estatuto da Cidadania do MERCOSUL* – Plano de Ação, 2010.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOARES, M. S. A. A diplomacia cultural no Mercosul. *Revista Brasileira de Política Internacional*. Brasília, v. 51, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003473292008000100003&lang=pt>. Acesso em: 16 out. 2011.