

## ***La enseñanza de la lengua española para el ingreso a la universidad: un aporte del análisis crítico del discurso***

**Letícia Beatriz Gambetta Abella**

Universidade Federal de Rio Grande do Norte – UFRN

**Sandra María Gregório de Andrade**

Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN

### **Resumen**

La preparación para las pruebas de lengua española de ingreso a la universidad exige de los profesores un esfuerzo que excede la transmisión de conocimientos. El posicionamiento crítico es considerado importante también en las pruebas de lengua extranjera. La experiencia de trabajo con adolescentes en su último año de enseñanza media nos ha mostrado la necesidad de buscar sustentación teórica que facilite ese proceso de posicionamiento crítico ante los discursos con los que se establece contacto. Con esa intención, este artículo pretende aprovechar los aportes teóricos del Análisis Crítico del Discurso (FAIRCLOUGH, 2001, 2003), para que faciliten una comprensión global de las interacciones entre los actores sociales, a través de una mirada atenta a los cambios sociales contemporáneos. Preparar a los estudiantes para utilizar herramientas del ACD ayudará a desenvolver un abordaje interdisciplinario en las lecturas y a utilizar los conocimientos que el alumno haya adquirido durante su vida escolar.

**Palabras clave:** Enseñanza del español; Ingreso a la universidad; Análisis Crítico del Discurso.

### **Abstract**

Preparation for Spanish-language tests to enter college demands from the teachers an effort that goes beyond knowledge transmission. A critical position is also considered important in foreign language tests. The experience of working with adolescents in their last year of secondary education has shown us the need to find theoretical support that facilitates the process of critical positioning in light of the discourses they are in contact with. Therefore, this article seeks to exploit the theoretical contributions of Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001, 2003), to provide a comprehensive understanding of the interactions between social actors, through a look at contemporary social changes. Preparing students to use analytical tools of CDA will help to develop an interdisciplinary approach to reading and help them to use the knowledge they have acquired during their school life.

**Keywords:** teaching Spanish; Admission to the university; critical discourse analysis.



## INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene el objetivo de contribuir con el desarrollo de la consciencia crítica del estudiante de tercer año de enseñanza media, frente a los discursos que se le presentan en lengua española, durante el proceso de preparación para las pruebas de ingreso a la universidad. Nuestra experiencia en las clases con estos alumnos nos ha conducido a entender que uno de los principales desafíos que enfrentan los adolescentes es la comprensión de los textos propuestos. Los ejercicios de interpretación en la lengua española requieren algunos conocimientos específicos que ayudan en el proceso de entendimiento de los textos, como son, por ejemplo, el manejo de falsos “amigos” y el uso correcto de conectores del discurso entre otros tópicos gramaticales. Partiendo de la base de que los estudiantes llegan al tercer año de enseñanza media con los conocimientos de la lengua española necesarios para el contacto con los textos, percibimos que la dificultad mayor está en el propio ejercicio de interpretación, que va más allá de la comprensión literal del texto.

Sugerimos el Análisis Crítico del Discurso (en adelante ACD), en su condición de teoría social crítica, como punto de partida para contribuir con la preparación del alumno de español para el ingreso al nivel terciario. Entendemos que el ACD puede brindarles a los estudiantes una herramienta de análisis para que estos hagan uso de ella al entrar en contacto con los discursos presentes en los textos ofrecidos. El ACD propone caminos de desvendar formas de desigualdad social, discriminación de minorías e ideologías dominantes, presentes en los discursos, que se expresan mediante formas de abuso de poder.

Entendemos que nuestro trabajo es relevante porque une el Análisis Crítico del Discurso a la práctica de los docentes en enseñanza media, para ayudarlos en su tarea continua de construir junto a los alumnos una vía de consciencia crítica que les proporcione capacidad para alcanzar niveles de autonomía reflexiva. Este artículo se preocupa por encontrar caminos que faciliten a los docentes y estudiantes la construcción conjunta de lecturas críticas, a partir de la mirada transdisciplinaria propuesta por el ACD.

### Contextualización

Trabajar con un nuevo idioma induce a pensar en cómo adquirimos la comprensión de una lengua, incluso nuestra lengua materna. A partir de ahí queda claro

que son muchos los elementos que nos hacen dominar la comunicación, sea en el idioma que nos acompaña desde el nacimiento o en otro que adquirimos a lo largo de la vida. Forman parte de este conjunto de elementos la comunicación no verbal, los patrones sociales, la cultura, la semiótica, las relaciones de poder en las que estamos inmersos y, entre otros, el lenguaje, considerado como una práctica social. Así, todos estos factores, contribuyen con el proceso de interpretar el mundo que nos rodea.

La comprensión de la realidad nos pone como sujetos discursivos en el centro de la producción y de la interpretación de textos. El Análisis Crítico del Discurso se preocupa por desvendar, a partir de un abordaje transdisciplinario, las condiciones de producción, distribución e interpretación de los discursos. Esta corriente, nueva en términos de saber científico, permite poner al analista en una situación privilegiada de constatación de situaciones de opresión y abuso de poder. La búsqueda de métodos de análisis en diversas áreas del conocimiento, como la sociología, la comunicación y la lingüística, favorecen un análisis más amplio y profundo.

Los alumnos del último año de enseñanza media se deparan con el desafío previsible de entender los textos escritos en lengua extranjera, que en el caso del español, con los conocimientos previos que traen de años anteriores, no resulta una dificultad significativa. El reto de “traducir” mentalmente esos textos a la lengua nativa (portugués) para responder a las preguntas se torna más complejo cuando se exige no solo una comprensión literal, sino también una apropiación contextualizada de los contenidos.

Leer *Mafalda*<sup>1</sup>, por ejemplo, exige del estudiante un conocimiento de las condiciones históricas y políticas de producción de la historieta, así como una interiorización con las características de cada personaje y los modelos sociales que ellos representaban en aquel momento de la realidad argentina. El acceso a esas informaciones, la discusión previa y la “toma de consciencia” del momento de cambio que el papel de la mujer, la diversidad cultural y las características de la clase media argentina estaban experimentando, pone a los alumnos en una situación de ventaja en el proceso de interpretación de estos textos de Quino<sup>2</sup> en las pruebas de ingreso a la universidad.

---

<sup>1</sup>Mafalda es la protagonista de una tira cómica argentina. La historieta fue escrita entre 1964 y 1973, aunque a partir de esa fecha nunca dejó de ser reeditada. Es una tira famosa en toda América Latina y en Europa. Ha sido traducida a varios idiomas.

<sup>2</sup>Creador de Mafalda. Su verdadero nombre es Joaquín Salvador Lavado.

Entendemos que el ACD puede constituirse en una excelente herramienta para ayudar a los estudiantes en la dinámica de una lectura crítica de los textos con los que establecen contacto.

### **Delimitación del trabajo**

El trabajo toma como objeto de estudio los alumnos de tercer año de enseñanza media en dos escuelas privadas de Natal, Río Grande do Norte, Brasil. Se presume, como fue mencionado, que hayan estudiado ya mínimamente dos años de español (primer y segundo años) y por lo tanto hayan tenido contacto con las estructuras básicas de la lengua española. La idea es que los estudiantes establezcan contacto con variados estilos y géneros textuales para que comprendan “los códigos” que interactúan dentro de cada modalidad.

La “construcción” del proceso de interpretación debe contemplar las experiencias previas y paralelas de los alumnos, tanto en su esfera personal como en el ámbito escolar. El docente, junto a los estudiantes, debe establecer “puentes” con las otras materias estudiadas y facilitar el acceso a los contextos históricos y sociopolíticos que normalmente caracterizan los procesos de producción de los textos. En ese sentido, la propuesta es que los textos elegidos contengan discursos de fuerte contenido ideológico.

### **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Nuestro trabajo presenta el Análisis Crítico del Discurso como teoría de sustentación en la búsqueda de caminos para ayudar a los alumnos del último año de bachillerato en el desarrollo de una consciencia crítica al establecer contacto con los textos propuestos en lengua española. El ACD entiende que “la lengua es una parte irreductible de la vida social dialécticamente conectada a otros elementos de la vida social”<sup>3</sup> (FAIRCLOUGH, 2003, p. 5)

El ACD se ocupa del estudio del lenguaje como práctica social y por lo tanto como herramienta de poder y de emancipación. El abordaje es hecho a partir de análisis lingüísticos y a partir de lo social, las dos perspectivas en una imbricada relación dialéctica. De acuerdo con Gouveia (2003, p. 2), “el lenguaje forma parte de la

---

<sup>3</sup> Tradução das autoras.

sociedad, es una práctica social, y, como tal, es uno de los mecanismos por los cuales la sociedad se reproduce y se auto regula”. El Análisis Crítico del Discurso, según Fairclough (2001), surgió con el objetivo de ofrecer respuestas que el Análisis del Discurso Francés y la Lingüística Crítica no tenían. Según el autor, esas corrientes de pensamiento presentan una visión estática de las relaciones de poder.

Para algunos estudiosos el ACD significó una continuación de la Lingüística Crítica y no una nueva teoría. Ya para otros, el Análisis Crítico del Discurso abrió nuevos caminos de estudios discursivos. De acuerdo con Magalhães (2004), el ACD, a través de la transdisciplinariedad ejerce una contribución importante para la comprensión de los procesos sociales en asociación a las transformaciones económicas y culturales contemporáneas.

El ACD es reconocido por algunos teóricos como método y modelo de análisis que tiene un propósito transformador. Los analistas críticos del discurso persiguen una transformación social mediante la confrontación con las ideologías que se expresan en los discursos. En la búsqueda de esas ideologías, el ACD busca en otras corrientes de pensamiento las herramientas para sus análisis. Londoño Zapata (2007), investigador colombiano, visualiza en el ACD un potencial valioso como herramienta de construcción de lectores críticos:

De esta manera, concibiendo el discurso como un proceso comunicativo mediador en todas las actividades del ser humano, y de igual forma, la lectura como un proceso crítico revelador de significados y sentidos reales en el discurso, puedo plantear la pertinencia del ACD como perspectiva lectora aplicable a los discursos de las ciencias y las disciplinas en las que se forman los hombres y las mujeres: ciencias sociales, pedagogías y didácticas, biología, medicina, derecho, psicología, psiquiatría, ingenierías, entre otras. Lo anterior contribuye a la superación de la concepción de la lectura como mera habilidad decodificadora y afirmadora de significados literales, porque se privilegiaría un proceso lector analítico, crítico e ideológico de discursos, que lleve a los estudiantes a cuestionar los aparentes conocimientos “verdaderos” y estáticos, y sobre todo, a analizar las diferentes formas discursivas que emplean los profesionales de las determinadas carreras para dar a conocer y aplicar sus respectivos saberes, y así poder transformar los discursos impregnados de dominación y abuso de poder, y con ello desarrollar prácticas discursivas más solidarias, justas y consecuentes con los principios y derechos sociales y humanos. (LONDOÑO ZAPATA, 2007, p. 2)

Percibimos en nuestras búsquedas que no son muchos los investigadores que proponen el ACD como camino viable de formación de lectores críticos, principalmente, aplicando esta corriente a la enseñanza media, por eso entendemos que nuestro trabajo puede traer nuevas perspectivas tanto para el avance de los profesores en el desafío de construir conocimiento junto a sus alumnos, así como también para la formación continua de los estudiantes como lectores críticos.

Destacaremos algunas iniciativas que muestran esta preocupación por la formación de lectores críticos a nivel de bachillerato, considerando principalmente aquellos que vinculan este desafío con las herramientas que ofrece el ACD.

En primer lugar, queremos resaltar el trabajo del estudioso Daniel Cassany, profesor del Departamento de Traducción y Ciencias del Lenguaje en la Universidad Pompeu Fabra en Barcelona, España. Cassany es autor de numerosos libros, capítulos de libros, artículos científicos y otros tipos de publicaciones académicas donde demuestra una constante preocupación por la consolidación de la lectura crítica. En el resumen de su artículo *Prácticas lectoras democratizadoras*, el autor expresa:

Defendemos que una formación sólida en lectura crítica contribuye a formar ciudadanos más respetuosos, autónomos y dialogantes para una democracia más madura y justa. Mostramos con ejemplos reales la relación entre comprensión lectora e interpretación de la ideología, definimos lo que es un lector crítico y revisamos investigaciones previas sobre la práctica crítica de la lectura con los libros de texto y otros recursos, para concluir que los aprendices ni reciben formación suficiente en este punto ni están preparados para enfrentarse a la selva de los textos cotidianos. Acabamos con varias recomendaciones prácticas para plantear tareas de lectura en el aula que enfatizen la lectura crítica y preparen para la democracia. (CASSANY, 2011, p. 29).

El investigador defiende la aproximación a la teoría del Análisis Crítico del Discurso para contribuir con una lectura crítica. En su artículo *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*, Cassany (2002) presenta el ACD como una herramienta valiosa a la hora de incentivar una comprensión más completa de los textos.

El ACD sostiene que los discursos no son neutros ni reflejan objetiva e inocuamente la realidad, porque siempre son el resultado de la producción lingüística de un enunciador, en un lugar y un momento concretos, que inevitablemente tiene unas intenciones, unos puntos de vista y un conocimiento del mundo determinados (que son particulares e irrepetibles, puesto que no existen seres humanos ni situaciones comunicativas iguales). Esto es cierto para cualquier texto [...]. (CASSANY, 2002, p. 4).

Junto al trabajo de Cassany en España, destacamos también el interés de la profesora María Laura López de la Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias, Departamento de Letras en Argentina por la formación del lector crítico en la enseñanza media. Autora de varios artículos en el área de Lenguas, la autora, en su publicación *El abordaje del discurso desde el análisis crítico del discurso en egb 3 y polimodal, en la región centro- norte de la provincia de santa fe. Hacia una formación de lectores críticos* (LOPEZ, 2011), destaca lo que entiende como punto neurálgico de la educación media:

[...] para poder abordar un texto, no sólo deben saber leer (en el sentido más restringido de la palabra), sino también deben contar con las herramientas que les posibiliten una reflexión genuina acerca de la lengua como sistema y como constructora y construida a partir de prácticas sociales (LOPEZ, 2011, p. 13)

En Colombia, el profesor Londoño Zapata, docente de tiempo completo del Área de Lenguaje de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad de Ibagué (Tolima), ha publicado varios artículos refiriéndose a la construcción de la lectura crítica en ambientes universitarios. A pesar de que nuestro objeto de estudio no es propiamente la universidad, las motivaciones que presenta el estudioso y sus conclusiones se asemejan mucho a las necesidades de incentivo a la lectura crítica que evidenciamos en la enseñanza media. Londoño Zapata, investigador del ACD, también encuentra en esta corriente buenas posibilidades para mejorar la formación de la consciencia crítica de los estudiantes:

Por tanto, si los estudiantes universitarios emplean el ACD, y sus enfoques, como perspectivas críticas de lectura de los discursos académicos de sus ciencias y disciplinas, pueden generar procesos de comprensión, interpretación, análisis y crítica orientados hacia la develación de los contenidos reales de los discursos, es decir, pueden elucidar los mensajes, imaginarios e ideologías implícitas en los textos que leen y los cuales son la base cognitiva del aprendizaje, ideologías que a menudo son naturalizadas en forma acrítica por los escolares. (LONDOÑO ZAPATA, 2007, p. 3).

Finalmente nos referiremos en este espacio a una profesora e investigadora brasileña que aun no trabajando con Análisis Crítico del Discurso específicamente, está integrada a grupos de investigación en las líneas de lenguaje como práctica social<sup>4</sup>. La investigadora Sara Regina Scotta Cabral, docente en la USP (São Paulo) en su artículo *Interdisciplinaridade e ensino de línguas*, se refiere a la complejidad de la vida moderna y en como eso ha afectado la esfera de la educación. La profesora destaca el valor del trabajo interdisciplinario e intercultural para la enseñanza de lenguas y la importancia de situar a los alumnos en contextos que les permitan ampliar su visión de la realidad con la que establecen contacto a través de los textos propuestos en clase. Cabral resume su posicionamiento con las siguientes palabras:

Cuando el profesor se proponga trabajar en una perspectiva de educación intercultural, es necesario que redimensione su manera de comprender la realidad, así como sus prácticas educativas. Trabajar en contextos complejos, múltiples, diferenciados, colocándose como sujeto de la acción educativa junto a los otros sujetos que son los alumnos, exige cambios profundos, tales como la concepción del

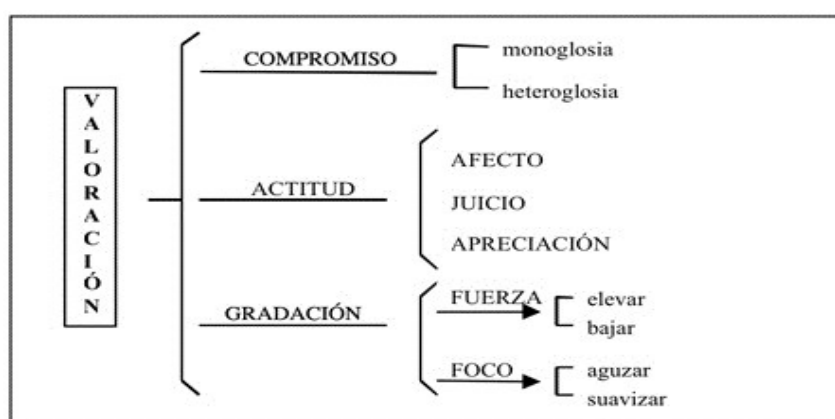
<sup>4</sup> Las informaciones sobre la actividad académica y profesional sobre los autores mencionados en esta sección del trabajo no necesariamente corresponden a su actividad actual y sí a su trabajo en el momento de la búsqueda de datos para este artículo, de todas formas, lo que nos interesa destacar es su contribución para nuestra línea de investigación.



lugar de donde se habla y con quien se habla. Traer el alumno a la condición de actor de su propio proceso no es tarea fácil<sup>5</sup>. (CABRAL, disponible en [http://www.ufsm.br/lec/02\\_03/Sara.htm](http://www.ufsm.br/lec/02_03/Sara.htm), acceso el 28 de noviembre de 2012).

El Análisis Crítico del Discurso, como teoría dentro de la Lingüística Aplicada, no puede ser dissociado de teorías lingüísticas que contribuyan en la aplicación de los análisis de los textos. Con la finalidad de complementar la mirada social crítica, Fairclough (2003) encontró en la Gramática Sistémico Funcional de Halliday el sustento lingüístico necesario para completar los análisis de ACD. En este trabajo utilizaremos, a modo de ejemplo, algunas categorías del sistema de Valoración en la teoría Sistémico Funcional.

Este sistema, según Vian (2011), es una excelente herramienta que permite adentrarse en las opciones léxico-gramaticales y en sus efectos de sentido. Valorar un texto significa entender las intenciones discursivas que están registradas en él, sea implícita o explícitamente mediante inúmeros recursos lingüísticos disponibles. Principalmente serán utilizados, en este artículo, los subsistemas de **Actitud** y **Gradación**, en forma muy sucinta, como manera de ejemplificar las posibilidades de aplicación en los análisis a través de la Valoración. A continuación, presentamos en forma esquemática, mediante un cuadro, la categorización principal del Sistema de Valoración:



Cuadro 1: Sistema de Valoración. Figura adaptada de Martin; White, 2005.

Destacando siempre que el ACD interactúa con otras corrientes teóricas, en forma transdisciplinaria, para constituirse como una herramienta más completa de análisis discursivo, entendemos que los estudios de Van Leeuwen (1998), que

<sup>5</sup> Traducción de las autoras



categorizan la representación de los actores sociales en los discursos, también contribuyen decisivamente a realizar un análisis discursivo transformador.

Van Leeuwen (1998; 2008) introduce categorías que logran identificar la forma como los actores sociales son representados discursivamente. Su teoría fue desarrollada para la lengua inglesa, pero con el correr del tiempo, fue adaptada a análisis de discursos en otros idiomas. El autor tiene el objetivo de reconocer las opciones que la lengua presenta para representar los actores sociales. Según Fairclough (2003), esa representación es ideológica, pues, muestra relaciones dominantes dentro de las prácticas sociales. Van Leeuwen (1998; 2008) entiende que el papel de los actores sociales en el discurso debe ser observado desde una perspectiva sociológica y crítica. El estudioso reconoce el carácter determinante de la cultura y los contextos culturales y su influencia sobre los actores sociales y sus representaciones. En algunos ejemplos que ofreceremos en este trabajo, observaremos como los actores sociales involucrados en los textos elegidos para trabajar con los estudiantes son representados según la categorización de Van Leeuwen (1998; 2008).

Las dos principales categorías que propone Van Leeuwen (1998; 2008) son la “**exclusión**” y la “**inclusión**”, ya que “las representaciones incluyen o excluyen actores sociales para servir a sus intereses y propósitos en relación a los lectores a los cuales se dirigen” (VAN LEEUWEN, 1998, p. 183).

Para el autor, en muchos casos, los papeles que los actores sociales representan en las prácticas sociales, no coinciden con los papeles gramaticales que se les atribuye en el discurso. En la “**inclusión**” de la teoría de Van Leeuwen (1998), los actores son “**activados**” o “**pasivados**” y “**personalizados**” o “**impersonalizados**”. Es en la “**inclusión**” que se materializa la distribución de papeles entre los actores representados.

La “**asimilación**” se opone a la “**individualización**”. La primera categoría se refiere a la situación en la que los actores son representados como grupos y en el segundo caso la representación es individual. Mencionamos en este trabajo apenas algunas de las categorías de Van Leeuwen (1998, 2008). La división es muy extensa y abarca muchísimas posibilidades de representación discursiva de los actores sociales. En este artículo el objetivo es presentar la teoría de la Valoración de la Lingüística Sistémico Funcional como una de las corrientes de las que se vale el ACD para completar sus análisis discursivos y hacer algunos ejercicios de identificación en algunos textos propuestos.

## PROPUESTA DE INCENTIVO A LA LECTURA CRÍTICA

Este trabajo propone ofrecer a los profesores de español de enseñanza media un acercamiento con el Análisis Crítico del Discurso para que los docentes puedan encontrar, en conjunto con sus alumnos, vías de lectura que contribuyan no solo para la comprensión de textos en español, sino también para la formación integral de un estudiante que se prepara para una prueba de ingreso a la universidad en la que tiene que posicionarse como un lector crítico. Cassany (2002, p. 1) explica lo que representa ser crítico:

Ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento. La persona crítica es la que:

- comprende autónomamente el propósito lingüístico, las intenciones pragmáticas y los puntos de vista particulares que subyacen a los discursos que le rodean;
- toma conciencia del contexto (contenido cognitivo, género discursivo, comunidad de hablantes, etc.) desde el que se han elaborado dichos discursos;
- puede construir discursos alternativos, que defiendan sus posiciones personales y que se vinculan polifónicamente o intertextualmente con los anteriores;
- utiliza todos los recursos lingüísticos disponibles para conseguir representar discursivamente sus opiniones a través de esos segundos discursos. (CASSANY, 2002, p. 1)

Cuando pensamos en el ACD y para esto recordamos que su herramienta principal es el lenguaje, tenemos que hacer un paréntesis y volver a conceptos iniciales pero disparadores de muchas de las ideas que el ACD promueve, amplía, analiza, interpreta y aplica. Entre estos conceptos están las palabras de Paulo Freire, pues, antes de pensar en cómo uno adquiere sentido crítico en una lengua extranjera, hay que recordar cómo y por qué caminos lo hizo en su lengua materna.

Leer (no sólo textos escritos como incluso imágenes), es una acción que envuelve inteligencia, raciocinio, relaciones semánticas, percepciones críticas, curiosidad y posicionamiento. La lectura nos obliga a ser agente y constructor de significados, no puramente un reproductor de información, eso es, solo es posible leer con espíritu participativo, ya que una lectura no ocurre aislada en el tiempo o espacio. Cuando empezamos a leer, establecemos inmediatamente una relación con todo el conocimiento que teníamos anteriormente. La palabra (texto) inicia un proceso de construcción de un concepto que solo se forma a partir de todos los conocimientos anteriores que podemos relacionar con ella. Solo en ese momento podemos llamarla

lectura y esta sólo se concreta a partir del reconocimiento en las relaciones significativas que hacemos del mundo en que estamos inseridos.

La mirada amplia, crítica, atenta, moderna, sencilla y al mismo tiempo sofisticada, pero principalmente democrática de Freire, permite asegurar que todo lo que se refiera a establecer un nuevo conocimiento deberá seguramente pasar por el análisis del aprendiente como un ciudadano, comprometido y formado a partir de un contexto y de un grupo social con el cual se relaciona y más que eso, lo influye y sufre su influencia. Así, toda comprensión de la palabra, independiente de la asignatura que retrata, solo adquiere significado retomando y utilizando todo lo que lo envuelve.

Nuestra propuesta, de trabajar junto a los alumnos en el desarrollo de un posicionamiento de lector crítico, nos lleva a sugerir algunos pasos que consideramos importantes para alcanzar nuestros objetivos:

- El docente debe apropiarse de los fundamentos del ACD y comprender cómo la teoría de Análisis Crítico del Discurso puede hacer la diferencia a la hora de “construir” el proceso de lectura crítica junto a sus estudiantes.
- La elección de textos para la realización del abordaje crítico será realizada contemplando varios géneros textuales.
- Es interesante que los textos elegidos contengan asuntos de fuerte contenido ideológico.
- La lectura crítica, a partir del ACD, debe realizarse en conjunto, entre educadores y alumnos, favoreciendo ambientes de discusión y reflexión de los temas propuestos.
- Para alcanzar los objetivos propuestos, es importante propiciar el trabajo interdisciplinario, la asociación de ideas y el aprovechamiento de experiencias previas y paralelas de los alumnos.

Siguiendo estas sugerencias y aplicando, resumidamente, algunas de las teorías presentadas en la Fundamentación Teórica, elegiremos algunos ejemplos en diferentes géneros y presentaremos un breve ejercicio de análisis.



**Figura 1**

Disponible en: <http://www.portalproyectovida.net/index.php/humor/2805-humor-y-para-que-la-espada-maestro> Acceso el 20 de setiembre de 2012.

Este cuadro de humor nos ofrece la posibilidad de retomar informaciones de la historia de la colonización con conocimientos que los alumnos ya traen. Debemos centrarnos primeramente en ese momento histórico, “conversar” sobre esos procesos de la “conquista” en la historia y a partir de ahí entrar en una comprensión ideológica de la caricatura, quiénes están representados, cuáles son los discursos de esos personajes, quiénes están en posición hegemónica y qué pretenden hacer para mantener esa superioridad, son algunas preguntas que podemos intentar responder entre todos. A partir de esas respuestas, podríamos discutir con los alumnos cómo traeríamos este diálogo a nuestros días, qué situaciones parecidas encontraríamos, quiénes serían hoy “los colonizadores” y cuál es el discurso que sostienen.

Usando algunas categorías de Van Leeuwen (1998, 2008) de la representación de los actores sociales, aún sin profundizar con los estudiantes en esta teoría, podemos ofrecer condiciones favorables para que los alumnos comprendan el papel de los actores sociales en ese intercambio discursivo. Vemos, por ejemplo, la “**activación**” de Van Leeuwen (1998, 2008), una categoría muy importante dentro de las categorías del autor que nos muestra quien es el actor responsable, el activo y quien es el receptor pasivo de ese posicionamiento. Está claro en esta caricatura que son “**activados**” los colonizadores, tanto visualmente, pues están representados como más grandes, más altos, con la espada en lo alto y son “**pasivados**” los indígenas, pequeños, mirando para arriba y todavía en una posición discursiva ingenua. “Traemos cultura, educación y progreso”, la activación está dada a través del verbo “traemos”, lo que es lo mismo que

decir: somos los responsables de todas las “mejoras y beneficios” que llegarán hasta ustedes, mientras el indígena, ingenuamente cuestiona la presencia de la espada, que también sugiere el uso de la violencia y sumisión en procesos colonizadores antiguos o modernos.

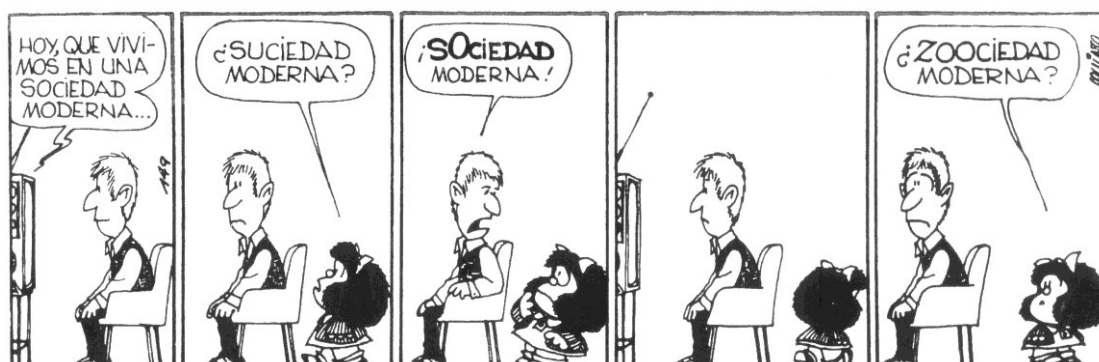


**Figura 2**

Disponible en: <<http://www.elpais.com/fotogaleria/humor/grafico/conquista/Alcala/6779-1/elpgal/>>. Acceso el 27 ago. 2010.

Este cuadro humorístico ha sido utilizado en pruebas de ingreso a la universidad, a pesar de que nosotros lo hayamos encontrado en archivos de El País de Madrid, luego supimos que ya había sido usado en exámenes. El fondo ideológico de la caricatura es muy fuerte. Trata inclusive de uno de los asuntos que más preocupa al ACD, el racismo, la asociación del “tercer mundo” con indígenas y negros destinados a la miseria. Propiciar discusiones entre los estudiantes, buscando identificar a los actores sociales que están representados en esa caricatura, sería un camino para construir una lectura crítica. ¿A quién representa ese hombre blanco, alto y bien vestido? ¿Cuál es el papel de este hombre en el desarrollo de los países del tercer mundo? Las categorías de **pasivación** y **activación** de Van Leeuwen (1998, 2008) nuevamente se manifiestan discursivamente, tanto a nivel verbal como visual. Existe un actor “superior” que tiene la información, que tiene el poder de “familiarizar”, activado discursivamente y en

contrapartida nos enfrentamos a un actor social pasivo, que se “beneficiará” con las acciones del “hombre blanco”.



**Figura 3**

Disponible en <http://twicsy.com/i/tGji7b>. Acceso el 15 de julio de 2012.

Esta tira de Mafalda es muy conocida, ha sido también reiteradamente utilizada en pruebas de enseñanza media. El “juego” con la palabra “sociedad” permite trabajar con los alumnos, buscando asuntos que permitirían llamar a la sociedad de “suciedad” o de “zoociedad”. ¿Qué sería en realidad una sociedad moderna? ¿qué factores la harían merecer este rótulo? y ¿qué factores destruirían esa denominación? Podríamos a partir de ahí indagar temas que no han sido resueltos en “la modernidad”, inducir a qué puede estar refiriéndose Mafalda. Buscar también en el contexto histórico en el que fue producida la tira cuáles serían los problemas que “contaminarían” a la sociedad, comparar con la realidad de hoy, si esos términos “suciedad o zoociedad” se aplicarían a los mismos problemas en la década del 70 y en los días actuales.

En ese marco conseguiríamos entrar en asuntos de discriminación, racismo, minorías excluidas y otros temas que preocupan al ACD. La intervención de Mafalda es también una manifestación de resistencia (y un reiterado cuestionamiento) ante un discurso dominante que quiere “vender” una idea de sociedad evolucionada. En las palabras de Mafalda hay un “juicio” a la sociedad. Podemos, a partir del sistema de Valoración de la Lingüística Sistémico funcional, descubrir categorías lingüísticas que juzgan como “suciedad” o “zoociedad”.





**Figura 4**

Disponible en [http://mujergeneroyclase.com.ar/index.php?option=com\\_rsgallery2&page=inline&id=5&Itemid=51](http://mujergeneroyclase.com.ar/index.php?option=com_rsgallery2&page=inline&id=5&Itemid=51). Acceso el 25 de agosto de 2012.

En este aviso publicitario también encontramos la referencia a uno de los asuntos sensibles en el Análisis Crítico del Discurso, que es la discriminación con relación al género. En este caso específicamente, el afiche forma parte de un concurso para una campaña llamada *Los 10 Mandamientos de la Mujer*. Luego de crear las condiciones necesarias para discusiones entre los estudiantes sobre el machismo y sus consecuencias, sería posible adentrarnos en el contexto en el que fue creada la publicidad, en qué lugar, bajo qué condiciones, quiénes serían los productores. Un ejercicio interesante sería crear pequeños grupos de trabajo donde se discutieran los otros nueve mandamientos que faltarían, en función de la realidad local y más tarde compararlos con los nueve mandamientos de la campaña.

¿Qué otros temas deberían ser reivindicados por las mujeres para combatir las diferencias de género? A partir de ahí pueden discutirse leyes que los alumnos conozcan, situaciones socialmente aceptadas y rechazadas para el comportamiento de las mujeres, trabajar la interdiscursividad e intertextualidad mediante textos de otras culturas que traten la cuestión femenina. Hacernos preguntas como: ¿por qué la sociedad está interesada en mantener esos patrones de machismo? ¿a quién beneficia? Nuevamente podemos recurrir a Van Leeuwen (1998, 2008) y sus categorías, en este caso en particular, la mujer es “**activada**” al presentarse como responsable de la educación de los hombres y mujeres que interactúan en la sociedad. Mediante los términos “machistas” y “sumisas” se recurre a una “**asimilación**” (Van Leeuwen, 1998). Esto quiere decir que las mujeres han sido agrupadas bajo la característica de



sumisas y los hombres como machistas. La “**asimilación**” se opone a la “**individualización**”, cuando no nos referimos a grupos, sino a individuos.

Desarrollar la reflexión crítica de los estudiantes en su último año de enseñanza media nos permite, además de prepararlos para la resolución de las preguntas específicas de la lengua española, contribuir para un mejor desempeño en los demás ejercicios del examen, entre los que se incluye la redacción obligatoria. La lengua española puede constituirse como una disciplina que complementa la formación de los estudiantes y en consonancia con las otras materias, los ayuda a llegar mejor preparados para la Selectividad.

## CONSIDERACIONES FINALES

La mayoría de las universidades brasileñas están eligiendo el examen del ENEM como prueba selectiva para ingreso a la universidad. Eso representa un gran cambio en las exigencias y expectativas con respecto a los alumnos que pretenden entrar al nivel terciario. Esta nueva realidad exige de los estudiantes una consciencia crítica en el momento de entrar en contacto con los diferentes géneros textuales propuestos en los exámenes. La lengua extranjera es una exigencia más en esas instancias que, creemos, puede ser un excelente punto de partida para contribuir al desarrollo del estudiante-lector crítico.

La propuesta de este trabajo ha sido contribuir en la búsqueda de caminos de reflexión sobre una realidad visible en las aulas: las dificultades de comprensión lectora que los estudiantes, concluyentes del bachillerato, todavía cargan a la hora de ingresar a la universidad. Consideramos que los estudios críticos del discurso, y en particular, el Análisis Crítico del Discurso, pueden constituirse en una excelente herramienta para ayudar a formar lectores críticos que puedan aspirar a posicionamientos autónomos y reflexivos en el momento de expresarse en pruebas de selectividad.

Los textos propuestos han obedecido al criterio de que se ocuparan de asuntos ideológicamente comprometidos y también al objetivo de recorrer géneros variados que habitualmente son trabajados en el bachillerato y aplicados en las pruebas de ingreso a las universidades.

A partir de este momento, las autoras continuaremos trabajando en esta línea, profundizando la búsqueda por caminos de acción que nos permitan obtener cada vez mejores resultados en los trabajos de comprensión textual con nuestros alumnos. La

perspectiva es sistematizar los trabajos, aplicando ejercicios ya coordinados previamente para poder, así, evaluar mejor los resultados.

## REFERÊNCIAS

CASSANY, Daniel. **Explorando la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones, conferencia inaugural del VII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura**, Comité Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura y la Asociación Internacional de Lectura, Puebla (México), 16/19-10-2002, en prensa en las actas.

FAIRCLOUGH, Norman. **Language and globalization**. London: Routledge, 2006.

\_\_\_\_\_. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, (2001) 2008.

\_\_\_\_\_. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. Londres and Nova York: Routledge, 2003.

\_\_\_\_\_. Discurso, mudança e hegemonia. In: PEDRO, Emília Ribeiro (Org.). **Análise Crítica do Discurso**. Lisboa: Caminho, 1998, p. 77-103.

\_\_\_\_\_. El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales. In: WODAK, Ruth; MEYER, Michel (Ed.). **Métodos de análisis crítico del discurso**. Barcelona: Gedisa, 2003, p. 179-203.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. [Ed. Especial]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação**. 12. ed. São Paulo, Sp, Brasil: Editora Paz e Terra S/a, 2002.

GOUVEIA, A. M. **Análise Crítica do Discurso: enquadramento histórico**, 2003. Disponível em: «[ww3.fl.ul.pt/pessoais/cgouveia/bc/5.pdf](http://ww3.fl.ul.pt/pessoais/cgouveia/bc/5.pdf)». Acesso em: 13 dez. 2011.

IKEDA, S.N., VIAN JR., O. A análise do discurso pela perspectiva sistêmico-funcional. In: LEFFA, V.J. (Org.). **Pesquisa em Linguística Aplicada – Temas e Métodos**. Pelotas: Educat, 2006, p. 37-75.

LONDOÑO ZAPATA, Oscar Iván. **El Análisis Crítico del Discurso (ACD): Una perspectiva crítica de lectura en estudiantes universitarios**. Letralia: Tierra de Letras, Cagua, Venezuela, n. 170, p.1-3, 20 ago. 2007. Disponível em: <<http://www.letralia.com/170/ensayo02.htm>>. Acesso em: 30 nov. 2012.

LÓPEZ, María Laura. **Hacia una formación de lectores críticos: los docentes como autores del curriculum**. Experiencia en la región centro-norte de la provincia de Santa Fe, en Gerbaudo, Analía (Dir.). La lengua y la literatura en la escuela secundaria. Santa Fe: UNL. Rosario. Homo Sapiens Ediciones. 2011.

MAGALHÃES, Izabel. Teoria Crítica do Discurso e Texto. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 4, n. esp, 2004, p. 113–131.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. London, Palgrave, 2005

VAN LEEUWEN, Theo. A representação dos atores sociais. In: PEDRO, Emília Ribeiro. (Org.) **Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional** Lisboa: Caminho, 1998, p. 169-222.

\_\_\_\_\_. **Discourse and practice. New tools for Critical Discourse Analysis**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2008.

VIAN JR., O. O sistema de avaliatividade e os recursos para gradação em Língua Portuguesa: questões terminológicas e de instanciamento. **Revista D.E.L.T.A.**, v. 25, n. 1, p. 99-129, 2009.

VIAN JUNIOR, Orlando; SOUZA, Anderson Alves de; ALMEIDA, Fabíola Sartin Dutra Parreira (Org.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade**. São Carlos-SP: Pedro e João, 2010.

## AS AUTORAS

**Leticia Beatriz Gambetta Abella** é uruguaia, jornalista, doutoranda em Estudos da Linguagem na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, docente no curso de Jornalismo na mesma universidade, professora do último ano do ensino médio na Rede Salesiana de Escolas e professora de espanhol do Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAC). Tem interesse de pesquisa em análise crítica do discurso, estudos da mídia e a formação do leitor crítico.

**E-mail:** [letigambetta@yahoo.com.br](mailto:letigambetta@yahoo.com.br)

**Sandra Mara Gregório de Andrade** é brasileira, licenciada em Língua Espanhola pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tem vasta experiência como docente de língua espanhola para alunos de ensino médio em escolas particulares de Natal, RN e como docente no Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAC, RN). Atualmente é professora formadora e tutora à distancia no Instituto Federal do Rio Grande do Norte na licenciatura de idioma espanhol e atua como professora de espanhol em ensino médio. Seu interesse de pesquisa é a formação do leitor crítico no ensino médio e Literatura hispano-americana.

**E-mail:** [sandragandrade@hotmail.com](mailto:sandragandrade@hotmail.com)