

## O USO DO PODCAST NA APRENDIZAGEM DAS HABILIDADES ORAIS EM LÍNGUA ESPANHOLA: A Construção da Intertextualidade na Interação Face-A-Face

### EI USO DEL PODCAST EN EL APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES ORALES EN LENGUA ESPAÑOLA: La Construcción de la Intertextualidad en la Interacción en Persona\*

Lucas Oliveira Torres<sup>1</sup>  
Germana da Cruz Pereira<sup>2</sup>

#### RESUMO

Na seguinte pesquisa refletimos sobre utilização das novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para o ensino de ELE, propomos o uso do *podcast* como recurso didático e discutimos os resultados obtidos no tocante à construção da intertextualidade na interação face-a-face. O projeto foi desenvolvido em 2024 pelo monitor como parte das atividades do Programa de Iniciação à Docência (PID/UFC) e teve duração de cinco encontros de escuta e conversação presenciais entre alunos do primeiro semestre do curso de Letras – Espanhol Noturno da Universidade Federal do Ceará (UFC), com o objetivo principal de desenvolver as habilidades de compreensão e de produção oral em língua espanhola, por meio da construção de sequências textuais de opinião, tendo o fenômeno da intertextualidade como pano de fundo na interação face-a-face. Além disso, a escolha do *podcast* se apoia no fato de que esta ferramenta costuma abordar temas contemporâneos e aproximar o ouvinte do uso contextualizado da língua-alvo, contribuindo para o desenvolvimento do papel do aluno como futuro professor, no contexto de novas práticas pedagógicas. Como referenciais teóricos, tomamos a aprendizagem significativa de Souza e de Silva (2021), a compreensão silenciosa de Mallarino (2014), a construção interativa do texto falado de Koch (1997) e a memória discursiva na intertextualidade implícita de Koch, Bentes e Cavalcante (2012). A metodologia utilizada é a qualificativa, pois envolve a avaliação das construções opinativas dos alunos, baseadas no texto oral escutado, ao longo da interação com o monitor. Por fim, temos como resultados obtidos o fenômeno da intertextualidade implícita na produção oral opinativa. Com o trabalho ora apresentado, buscamos contribuir para utilização da ferramenta *podcast* no processo de ensino e aprendizagem de língua, sobretudo, no desenvolvimento das competências orais em língua espanhola e na reflexão sobre a contribuição da intertextualidade neste processo.

**Palavras-chave:** Podcast. Língua espanhola. Intertextualidade. Monitoria

\* Comunicação Oral apresentada no X Congresso Nordestino de Espanhol, realizado entre os dias 15 e 18 de Outubro de 2024, em Recife – PE

<sup>1</sup> Graduando do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal do Ceará (UFC). Bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PID). Fortaleza – CE. – [lucasoliveiratorres644@outlook.com](mailto:lucasoliveiratorres644@outlook.com)

<sup>2</sup> Professora do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC), Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC), orientadora do PID Espanhol Semestres Iniciais – UFC. Fortaleza – CE [germanadacruz@hotmail.com](mailto:germanadacruz@hotmail.com)

## RESUMEN

En la siguiente investigación reflexionamos sobre la utilización de las nuevas Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) para la enseñanza de ELE, planteamos el uso del *podcast* como herramienta didáctica y discutimos sobre los resultados obtenidos de la construcción de la intertextualidad en la interacción en persona. El proyecto fue desarrollado en 2024 por el tutor como parte de las actividades del Programa de Iniciação à Docência (PID/UFC) y tuvo lugar en cinco encuentros presenciales de escucha y conversación entre estudiantes del primer semestre del curso de Letras - Español Nocturno de la Universidad Federal del Ceará (UFC), con el objetivo principal de desarrollar las habilidades de comprensión y de producción oral en lengua española, por medio de la construcción de secuencias textuales de opinión, con el fenómeno de la intertextualidad como telón de fondo en la interacción en persona. Además, la elección del *podcast* es sostenida por el hecho de que esta herramienta suele presentar temas contemporáneos y acerca al oyente el uso contextualizado de la lengua-objeto, aportando al desarrollo del rol del estudiante como futuro profesor, en el contexto de las nuevas prácticas pedagógicas. Como referencias teóricas, elegimos el aprendizaje significativo de Souza e de Silva (2021), la comprensión silenciosa de Mallarino (2014), la construcción interactiva del texto hablado de Koch (1997) y la memoria discursiva en la intertextualidad implícita de Koch, Bentes e Cavalcante (2012). La metodología utilizada es la calificativa, pues conlleva la evaluación de las construcciones opinativas de los alumnos, basadas en el texto oral escuchado, a lo largo de la interacción con el tutor. De esta manera, uno de los resultados obtenidos fue el fenómeno de la intertextualidad implícita, en la producción oral de opinión. Así, con el planteamiento de la investigación, tenemos como aportar para la utilización de la herramienta *podcast* en el proceso de la enseñanza y aprendizaje de la lengua, sobre todo en el desarrollo de las competencias orales en lengua española y en la reflexión sobre el aporte de la intertextualidad en este proceso.

**Palabras clave:** Podcast. Lengua Española. Intertextualidad. Tutoría.

## 1 INTRODUÇÃO

Em uma sociedade cada vez mais caracterizada pelo intenso fluxo de informações e pela praticidade no consumo destas, os gêneros textuais midiáticos com seletividade temática, ou seja, que se adequam ao gosto do ouvinte/interlocutor, como o *podcast*, são alvos de demanda crescente, devido à facilidade de acesso e ao uso de uma linguagem mais próxima do cotidiano, tornando o Brasil o 3º país que mais consome diariamente a ferramenta, segundo uma pesquisa da Tecmundo publicada pelo G1 - Portal de Notícias da Globo (BERTULEZA ET. AL, 2022). Neste contexto, cabe uma reflexão sobre o modo como o ensino-aprendizagem de língua espanhola é concebido, observando essas mudanças sociais e tecnológicas, e sua capacidade para ser redirecionado a um modelo que envolva imersão sociocultural não só em interações autônomas de falantes nativos, mas também conversações que dialoguem com o universo de conceitos já adquiridos pelo aluno.

Para que o aprendiz se engaje no processo de aprendizagem das estruturas da língua-alvo e adquira a consciência de uma certa autonomia e protagonismo em relação à internalização desses esquemas linguísticos, Souza e Silva (2021, p.3), com base na teoria de aprendizagem significativa de Ausubel

(1980), afirmam que é preciso gerar motivação, por meio da identificação do conteúdo com a realidade do aluno:

A proposta de uso das ferramentas aqui apresentadas está ancorada na necessidade de tornar a aprendizagem mais significativa e próxima da realidade do aluno, vista na teoria de aprendizagem de Ausubel (...). Para ele, a motivação é externa ao sujeito; quer dizer, ela vem do material significativo, das potencialidades da tarefa. Dessa forma, ele estabelece uma relação de reciprocidade entre motivação e aprendizagem, sendo que a motivação interna é a que resulta da própria aprendizagem. (...) As atividades devem gerar autonomia e o trabalho em equipe

Diante disso, propomos o uso da ferramenta digital *podcast*, em cinco encontros presenciais de monitoria para alunos do primeiro semestre do curso de graduação em Letras – Espanhol da Universidade Federal do Ceará (UFC), no âmbito do Programa de Iniciação à Docência (PID). A experiência apresentada envolve, além do desenvolvimento das habilidades orais do aprendiz de língua espanhola, a proposição de uma metodologia de ensino inovadora, eficaz, pertinente e produtiva, diferenciando-se das abordagens tradicionais que consistem na reprodução de gravações de áudios de falantes nativos, em que estes comportam-se de maneira mais precavida quanto a possíveis erros de pronúncia, a fala torna-se mais mecanizada e o contexto de uso da língua menos real, o que pode não se adequar ao objetivo comunicativo da aula.

No *podcast* utilizado, encontramos o uso livre da língua espanhola, o que possibilita o trabalho com aspectos estruturais e suprasegmentais da língua, bem como com aspectos culturais de diferentes países hispano falantes. Essa diversidade, no trabalho da monitoria de Espanhol - Semestres Iniciais (Noturno), mostra-se fundamental para a formação de futuros professores de espanhol para a educação básica e para os centros de idiomas, uma vez que os cursos de licenciatura têm como um de seus propósitos formar indivíduos capazes de observar suas práticas, refletir sobre e aprimorar metodologias pedagógicas, considerando o contexto histórico e cultural dos aprendizes.

Apesar das últimas mudanças realizadas em leis e textos norteadores<sup>1</sup> que retiram a obrigatoriedade do ensino de espanhol e relegam como eletiva a opção de uma segunda língua adicional, é extremamente necessário introduzir ao licenciando de língua espanhola, a prática de atividades orais, tendo em vista sua prática como aprendiz da língua estrangeira e como docente em formação que pode vivenciar possíveis abordagens futuras tanto na educação básica quanto em cursos de línguas.

É pertinente destacar que, nos últimos documentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a importância dessa habilidade linguística vem se equiparando a da escrita e a da leitura, no ensino de língua estrangeira moderna, em especial da língua inglesa, como na descrição das seguintes habilidades para o 7º e 8º ano do ensino fundamental, respectivamente, no eixo “Oralidade”, na seção “Língua Inglesa no Ensino Fundamental - Anos Finais: Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Habilidades”: “(EF07LI05) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.” (BRASIL, 2018, p. 253) e “(EF08LI02) Explorar o usos de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.” (BRASIL,

<sup>1</sup> BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a Lei 13.415/2017 que implementa o Novo Ensino Médio

2018, p. 257).

Sob essa perspectiva, a aprendizagem da língua-alvo torna-se mais completa e abrangente, porque não só diz respeito à valorização da prática de uma modalidade da língua muito expressiva na comunicação cotidiana, mas também à construção de sentidos no mesmo instante da formação dos enunciados que a produção oral oferece, isto é “o texto falado apresenta-se ‘em se fazendo” (KOCH, 1997, p. 69), podendo ser adquiridos conhecimentos pragmáticos e semânticos, visto que “espera-se que os alunos negociem a construção de significados com seus interlocutores (...) e aprendam, simultaneamente, características de pronúncia, entonação e ritmo da língua-alvo; como também técnicas de tomada do turno conversacional e de lidar com a alteridade etc.” (CYPRIANO, 2022, p. 18).

## 2 METODOLOGIA

O procedimento metodológico utilizado para esta pesquisa foi o qualitativo e ocorreu em duas fases. A primeira diz respeito à criação de um formulário online - disponível na seção de Anexos - antes do início dos encontros presenciais, em que os alunos responderam quais eram os principais meios midiáticos utilizados para o consumo individual diário em língua espanhola, constatando-se o escasso uso da ferramenta *podcast* para esse propósito. Além disso, os estudantes indicaram no formulário os títulos/temas de episódios do *podcast* “Se regalan dudas” que mais os interessariam, apontando os que tratavam de temas sociais relevantes entre os jovens adultos, como estereótipos de gênero, projetos de vida e o desafio da aceitação das diferenças em um ambiente conservador. A segunda fase faz referência ao momento da aula caracterizada pela escuta dos primeiros doze minutos do episódio escolhido previamente, intercalados com momentos de intervenção do monitor e dos alunos, e a como nessa interação é demonstrada a articulação de estruturas opinativas intertextuais pelos estudantes, como evidência do desenvolvimento das habilidades orais.

Os encontros seguiram a seguinte estrutura proposta, visando o trabalho com a compreensão auditiva, bem como as práticas de oralidade, como mostramos no quadro a seguir:

QUADRO 1: PROPOSTA DIDÁTICA COM PODCASTS

INTRODUÇÃO (PRECALENTAMIENTO)	DESENVOLVIMENTO (DESARROLLO)	CONCLUSÃO (CONCLUSIÓN)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação do tema do episódio do podcast.</li> <li>• Discussão inicial acerca dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação dos primeiros 12 minutos do episódio, de acordo com os tópicos temáticos tratados.</li> <li>• Para cada tópico temático, há um momento de escuta e outro de interação entre o monitor e os alunos, em que estes expõem seu ponto de vista, por meio de comentários argumentativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proposição de atividade: Por exemplo, os alunos enviam áudio de whatsapp com um ou dois minutos de duração, relatando os conhecimentos novos adquiridos acerca do tema após a escuta do podcast e a interação em sala de aula.</li> </ul>

Fonte: quadro elaborado pelo autor (2024)

Como demonstramos no quadro 1, a metodologia elaborada para o uso do podcast como ferramenta para o trabalho da compreensão auditiva e produção oral parte de um momento inicial de conversação livre em língua espanhola, seguido de escuta e compreensão auditiva e finalizando com uma proposta de atividade oral estruturada que propicia tanto a elaboração e sistematização de conhecimentos lexicais, semânticos, morfossintáticos, sócio-histórico-culturais quanto o diálogo com conhecimentos prévios dos alunos, o que propicia a construção de intertextualidades.

Acerca do fato de o plano de aula inserir a escuta da conversação entre nativos antes e ao longo da produção oral, é importante destacar a necessidade da compreensão auditiva para o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Sobre essa fase, Cypriano (2022, p. 28), ao citar Uribe Mallarino (2014), enfatiza “a importância de trabalhar a compreensão oral antes de desenvolver a habilidade de expressão oral”. A partir disso, sabendo que, somente após a infância, faixa etária em que a língua materna é adquirida inconscientemente, costuma-se aprender uma segunda língua, por meio de um processo consciente e mais lento de aquisição de vocabulário e estrutura, a compreensão e a construção do *input* – quantidade de conteúdo que o aprendiz consome na língua meta – é o primeiro passo para o desenvolvimento da habilidade de expressão oral (FIGUEIREDO; SÁ, 2022). Isso se deve ao fato de que o indivíduo precisa não só conhecer certas formas e usos linguísticos, mas desenvolver familiaridade, a partir da contínua exposição à língua-alvo, para que as habilidades de fala e comunicação oral possam ser plenamente desenvolvidas.

Sobre a avaliação da performance oral dos graduandos, elegeu-se o fenômeno da intertextualidade implícita como condição para o desenvolvimento das habilidades presentes nessa modalidade linguística. Acerca desse fenômeno:

Tem-se a intertextualidade implícita quando se introduz, no próximo texto, intertexto alheio, sem qualquer menção explícita da fonte, com o objetivo quer de seguir-lhe a orientação argumentativa, quer de contraditá-lo, colocá-lo em questão, de ridicularizá-lo ou argumentar em sentido contrário. (...) Nos casos de intertextualidade implícita, o produtor do texto espera que o leitor/ouvinte seja capaz de reconhecer a presença do intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 31)

Tal processo textual dialógico ocorre linguisticamente muitas vezes, por meio do emprego de sinônimos ou de palavras do mesmo campo lexical, que buscam enfatizar a posição, quer seja de concordância ou rejeição, assumida pelo locutor, em relação ao intertexto que, nesse caso, é o episódio do *podcast*. Dessa maneira, avalia-se duas questões: a habilidade comunicativa do aluno em articular suas opiniões e argumentá-las em língua espanhola e a importância da compreensão auditiva nesse processo, através da presença do intertexto, facilmente retomado no momento da interação.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 Interação verbal, enunciado e atos de fala

A fim de delimitar o ponto de vista e as teorias adotadas na análise da construção do texto falado, é preciso explicar o conceito de interação verbal. Primeiramente, neste termo, tem-se a presença do prefixo “inter”, indicando a

presença do outro, ou seja, a alteridade, e o vocábulo “ação” que diz respeito ao sentido de “fazer”, “realizar”, enfatizando a visão sobre a linguagem defendida aqui: o sistema da língua é usado por indivíduos, que traçam seu projeto do dizer, isto é, suas intenções, que podem estar implícitas ou explícitas, a fim de agir sobre o mundo e o outro, em certos contextos específicos. Assim, “por meio dela, realizam-se, no interior de situações sociais, ações linguísticas que modificam tais situações, através da produção de enunciados dotados de sentido e organizados de acordo com a gramática de uma língua (ou variedade de língua).” (KOCH, 1997, p. 66).

Desse modo, a partir da conceituação de interação verbal, formam-se dois outros conceitos indissociáveis: enunciado e atos de fala. Aquele relaciona-se com a ideia de que toda frase manifestada por um indivíduo, em um contexto comunicativo específico, para um certo interlocutor, é irrepetível. “Assim, por exemplo, ‘Hoje irei ao cinema’ é uma frase (gramatical) do português. Cada vez que ela é pronunciada – por indivíduos diferentes ou pelo mesmo indivíduo, em momentos diferentes –, tem-se um *enunciado* dessa frase”. (KOCH, 1997, p. 13). Desse modo, o conceito de enunciado adotado aqui é aquele que se contrasta com o da frase, visto que “outros opõem a *frase*, considerada fora de qualquer contexto, à diversidade de *enunciados* que lhe correspondem, segundo a variedade de contextos em que essa frase pode figurar” (MAINGUENEAU, 2013, p. 63), relacionando-se à ideia de um sujeito organizador de frases elaboradas em uma determinada situação (enunciado) e influenciado por ela.

Por outro lado, tem-se que o enunciado é classificado como um ato de fala, considerando o que se entende por interação, isto é, a ação ou a influência sobre o outro. Este, diferentemente dos atos físicos, não possui as consequências em si, ou seja, não se diz algo de determinada maneira, para que o outro simplesmente responda somente no âmbito linguístico, mas para que seja convencido a realizar algo, pois “(...) com os atos em que se diz algo, o vocabulário de nomes para os atos (B) parece expressamente destinado a marcar uma ruptura num determinado ponto entre O ato (de dizer algo) e suas consequências (que geralmente não são o dizer algo) ou pelo menos não o são na grande maioria dos casos” (AUSTIN, 1990, p. 97).

Assim, o ato de fala é, ao mesmo tempo, a informação em si (atos locucionários), o modo pelo qual é construído, que pode ser de asserção, pergunta, ordem ou réplica (atos ilocucionários) e o objetivo do locutor, isto é, de persuadir ou emocionar, por exemplo (atos perlocucionários). Sob essa perspectiva, é importante esclarecer que é muito comum um ato ilocucionário ser proferido sem a finalidade de produzir determinados efeitos perlocucionários comuns a esse ato (AUSTIN, 1990), quando, por exemplo, enuncia-se uma pergunta retórica, não com a intenção de receber uma resposta afirmativa ou negativa, mas de convencer o interlocutor de alguma ideia. Portanto, a visão de texto, no sentido de apreensão do enunciado constituído por uma totalidade coerente (MAINGUENEAU, 2013), que está relacionada à essa concepção interacional de língua, é a de que é uma manifestação verbal co-construída pelos interlocutores, caracterizada pela influência do contexto, do propósito do dizer do locutor e da participação do receptor na construção desse esquema comunicativo, na modalidade oral, objeto da presente pesquisa.

Para fins de esclarecimento, apesar de compartilharmos da mesma opinião de Koch (1997, p. 25, grifos do autor) que “o ouvinte/leitor não é absolutamente um ‘receptor’ passivo, já que lhe cabe *atuar* sobre o material linguístico de que dispõe (...) e, deste modo, *construir* um sentido, *criar* uma leitura”, não é nosso alvo de análise a construção dos sentidos do texto pelo receptor da mensagem (monitor e os

demais ouvintes). Ainda que seja considerada a influência do interlocutor na análise do comentário argumentativo dos estudantes, para fins didático-pedagógicos e metodológicos, o presente estudo detém-se somente na fala do aluno como autor do enunciado, concordando com a proposta inicial de fazê-lo protagonista do próprio processo de ensino-aprendizagem.

### **3.2 Gêneros orais, recursos didáticos e características da construção da modalidade oral da linguagem**

Primeiramente, entende-se por gênero discursivo um determinado modo de organização linguística, materializado por meio de textos, com uma estrutura relativamente estável, além de ser moldado pelas práticas e demandas sociais humanas (MARCUSCHI, 2002). Dessa forma, a ascensão do gênero oral *podcast* “resultou de uma demanda social, do uso situado da linguagem em situações de uso concreto e com o objetivo de organizar interações durante o ato comunicativo que passou a existir no ambiente digital” (REATO, VILLAGRA, ALMEIDA, 2023, p. 116). Portanto, o uso dessa ferramenta na prática de ensino corrobora com a justificativa de uma aula de língua estrangeira mais voltada à manifestação linguística contextualizada e socioculturalmente inserida, a qual, sob a forma de um gênero como o *podcast*, supre a necessidade da comunidade de interação social sobre temas diversos.

Além disso, em concordância com a utilização de recursos didáticos que superem os limites da sala de aula e que façam parte do cotidiano e do conhecimento já adquirido do discente, elegeu-se tal recurso didático por sua praticidade no consumo individual e como ferramenta de ensino. A fim de expandir a definição dessas qualificações, é importante citar a “disponibilidade dos podcasts que são, em sua maioria, publicados na internet, gratuitos e facilmente acessíveis. Dessa maneira, o arquivo oferece a liberdade para o ouvinte de fazer download e escutar os programas quando quiser.” (REATO, VILLAGRA, ALMEIDA, 2023, p. 117). Em suma, entende-se que o conceito de ferramentas didáticas apresentado aqui pretende diminuir a distância entre a realidade social e as práticas pedagógicas de ensino de língua espanhola, almejando maior engajamento e protagonismo do estudante.

Cabe destacar também o papel da oralidade nessa pesquisa. Assim como o texto-fonte do *podcast*, os enunciados a serem analisados são comentários argumentativos construídos na interação face-a-face, ou seja, ambos são gêneros oralizados. Sob esse prisma, é importante destacar as principais características linguístico-discursivas encontradas nesse tipo de interação e que contribuem não só na avaliação das habilidades comunicativas orais, mas também na identificação do fenômeno da intertextualidade. Desse modo, a conversação na modalidade oral da língua é o próprio processo de construção do texto, visto que ele nunca está completamente estabelecido, antes de sua conclusão ou fechamento, mas é reanalisado e refeito a cada momento da interação, deixando mais evidente as estratégias discursivas do enunciador de se fazer entender e, até mesmo, tornar seu ponto de vista válido, ou seja, "ao contrário do que acontece com o texto escrito, em que o produtor tem maior tempo de planejamento, podendo fazer um rascunho, proceder a revisões, (...) o texto falado emerge no próprio momento da interação: ele é o seu próprio rascunho” (KOCH, 1997, p. 69)

Juntamente a essas necessidades pragmáticas, têm-se as estratégias linguístico-textuais, como as repetições e as inserções de fragmentos isolados, que

a modalidade oral permite, tendo em vista o seu caráter dinâmico e interacional, desrespeitando, muitas vezes, as regras gramaticais da sintaxe da linguagem escrita, pois “a aplicação dessas estratégias é responsável pelo grande número de ‘descontinuidades’ que têm sido apontadas como características da língua falada, isto é, pela aparente ‘desestruturação’ do texto falado” (KOCH, 1997, p. 70).

Para que essa interação aconteça e tenha os objetivos traçados pelo enunciador alcançados, o fenômeno da inferência - estabelecimento de conformidade entre elementos de um texto necessário para a construção do sentido - precisa também estar envolvido. No entanto, a relação entre os elementos lexicais do comentário argumentativo da aluna e os do texto-fonte do *podcast* não precisa estar necessariamente explícita, já que pela memória discursiva os parceiros interacionais (monitor e demais alunos) tornam-se aptos para captar, não só o intertexto, mas também o projeto do dizer do locutor. Assim:

Quase todos os textos que lemos ou ouvimos exigem que façamos uma série de inferências para podermos compreendê-los integralmente. Se assim não fosse, nossos textos teriam de ser excessivamente longos para poderem explicitar tudo o que queremos comunicar. (KOCH; TRAVAGLIA, 1997, p. 65)

Portanto, tal fenômeno revela as intenções implícitas do enunciador na construção do seu ponto de vista e as interpretações que ele faz acerca do texto oral escutado. Partindo dessa perspectiva, é possível afirmar que a economia linguística - utilização de menos formas linguísticas para expressar o mesmo significado - vale-se dessa capacidade cognitiva humana de inferenciação, preza pela eficácia comunicativa e pressupõe um repertório de significações, influenciadas muitas vezes pelos contextos amplo e imediato.

### 3.3 Intertextualidade e habilidades comunicativas

Sob essa característica de descontinuidade e inserções de outros textos no discurso em construção, o último recorte a ser realizado na presente pesquisa é em relação à intertextualidade identificada durante a interação oral.

Primeiramente, optou-se pela análise da modalidade *stricto sensu*, ocorrendo quando há a presença específica de um texto em outro que o insere e o retoma, por meio da memória discursiva dos interlocutores, evidenciada pelo contexto situacional, que pode ser tanto o imediato - nesse caso, o de sala de aula - quanto o abrangente, envolvendo a memória coletiva e social dos interactantes (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012). Esse tipo de diálogo entre textos reforça a proposta inicial de evidenciar o papel do *podcast* como auxiliador do estudante de graduação, no desenvolvimento de sua produção oral em língua espanhola, já que são encontrados, na sua fala, fragmentos do texto oral escutado, ao longo de cada encontro.

Em segundo plano, o estudo delimitou-se na análise, dentro do conjunto maior *stricto sensu*, da alusão ou intertextualidade implícita, “em que o locutor deixa pistas para que seu interlocutor resgate o sentido pretendido do texto, pois há insinuações, **menções indiretas ao texto-fonte no novo texto**” (CAVALCANTE ET AL., 2022, p. 382, grifos do autor). Desse modo, a escolha desse subtipo de intertextualidade estrita baseia-se na capacidade que a interação face-a-face tem de evidenciar, no momento da sua construção, o projeto de fala e as intenções do enunciador, muitas vezes despercebidas por este e pelos ouvintes. Sobre essa consciência quanto à inserção do intertexto, Cavalcante et. al (2022, p. 381), ao



tomar posição acerca da concepção de intertextualidade, afirma que:

Esta é a concepção que adotamos neste livro, porque a tese de Carvalho (2018) confere ao fenômeno da intertextualidade uma visão mais estendida e, ao mesmo tempo, mais completa, de modo a não deixar de considerar o que as pessoas geralmente reconhecem como intertextual, ainda que não sabendo justificar por quê. E o fato é que as intertextualidades, quer se tenha consciência metalinguística delas ou não, participam de nossas ações linguageiras mais cotidianas

A seguir, como exemplo, são apresentados os resultados e as conclusões referentes à análise da produção oral de uma participante dos encontros de monitoria, que constantemente trazia exemplos de sua vivência em sua fala, ao longo do processo de escuta do episódio 434 “¿Qué significa ‘ser hombre’ hoy y qué podemos aprender?”, do *podcast* “Se regalan dudas”.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Buscando expor as evidências do desenvolvimento das habilidades orais dos graduandos e de como o intertexto do episódio do *podcast* encontra-se na fala dos alunos e colabora com o sentido que o enunciador quer trazer ao seu discurso, no contexto de interação face-a-face, são apresentadas a seguir duas transcrições orais. A primeira refere-se ao episódio transcrito, do minuto 03:40 até o 05:05, em que o ator mexicano entrevistado Alejandro Speitzer realiza um breve relato de sua vivência com mulheres durante a infância.

##### Transcrição 1:

“Soy un:: e:: chico que: nació en Coyoacán en Sinaloa ... un estado: de: pronto ... de machos no ... de gente maravillosa también ... y bueno mi historia es ... -- voy resumirla porque podríamos estar aquí: hablando horas sobre eso -- que crecí con una madre soltera .... y yo creo que: ... que eso sin duda ha sido el -- literalmente -- el antes y el después en mi vida creo que: ... creo que lo que pudo haber sido una desgracia ... no de pronto de no crecer con mi padre ... fue también la oportunidad de: de vivir mano a mano con mi madre no ... y con mi hermano también ... y el mano a mano con mi madre significó ... escucharla todo el tiempo ... escucharla y escuchar ... sus experiencias con hombres ... lo cual ... me hizo: ... sensibilizarme desde temprana edad ... y creo que ahí está la respuesta ... no ahí nace ... esta inquietud por por romper ... por por mejorar como hombre ... al veR ... de pronto sí sufrimiento ... en mi madre ... o: o: ve/escucharle historias que ... que para mí eran ... incomprensibles ... no ... y también vA ... desde el outro lado de: de ir creciendo y darme cuenta que muchas cosas ... que he odiado que he visto las he llegado a hacer ... como lidiar con eso ... y es una: es una de mis dudas ... hoy no ... como como puedo lidiar ... con con la idea de que hay cosas que que que no me gustan ver y que de pronto puedo encontrar en mí también”

Já a segunda transcrição, diz respeito à fala de uma participante dos encontros de monitoria, em que E1 representa a estudante e M1 o monitor, ao longo do processo de interação.

##### Transcrição 2:

E1: Cuanto: al podcast e: el relato de esa persona ... para mí ... me recordó mucho un caso muy próximo de mí que: e:s de mi novio ... el también vivió su vida solo con su madre ... e:: ... pero no hay caso de violencia doméstica ... solo que: la convivencia con mujeres ... yo veo que ... e:/realmente hace que sea una persona ... un tanto más comprensible y ... solícita

M1: Seguro

[  
E1: Porque hay cosas que ... solo ha/ -- su nombre es Gabriel -- y Gabriel para todo --

[  
M1: Sí Sí

E1: y: y: -- incluso también tiene muchas tías en e: la familia es grande y ... las hermanas de ... de ... su madre son ... muy próximas todo hacen juntas -- entonces ... y e:l convivió no solo ... con una mujer como muchas

[  
M1: Varias sí

E1: Varias mujeres ... y yo ... percibo ... como es un tanto diferente

M1: Sí Sí ... e/es diferente

E1: No que ... si viviera con hombre también porque también hay tíos entonces ...

[  
M1: Sí

E1: Hay también la presencia masculina pero ... la parte de ser una persona solícita que ayuda ... que está presente que va con las tías o con la madre ... a los lugares: para ayudar y todo ... se lo/yo creo que ... la presencia femenina lo hizo ser una persona así más solícita ... sí más sensible

[  
M1: Sí; ... lo ... lo ayuda ... no ... aporta eso sí:

Em primeiro plano, as evidências de que o comentário argumentativo da participante trata-se de enunciados com a presença do fenômeno da intertextualidade são o marcador discursivo temático “Cuanto: al podcast” e a conjunção aditiva “también” em “él también vivió su vida solo con su madre” que retoma toda a situação da infância do ator mexicano apresentada no texto do episódio.

Além disso, sabendo que o plano argumentativo do locutor, nesse caso, é o de concordância com o que foi defendido no texto-base, isto é, de que a presença feminina na criação de crianças do sexo masculino é benéfica e reflete na ampliação de boas características da personalidade na fase adulta, tal estratégia é evidenciada principalmente pelo uso de termos do mesmo campo léxico, deixando pistas da presença do intertexto no seu discurso, entendido aqui como interação verbal, cuja manifestação mais evidente é a conversação, “em que os dois locutores coordenam suas enunciações, enunciam em função da atitude do outro e percebem imediatamente o efeito de suas palavras sobre o outro” (MAINGUENEAU, 2013, p. 60).

A partir disso, tem-se o exemplo do enunciado argumentativo “la convivencia con mujeres -- yo veo que ... e:/realmente hace que sea una persona ... un tanto más comprensible y ... solícita” que se relaciona com o sentido aportado pelo enunciado do texto-base “el mano a mano con mi madre significó ... escucharla todo el tiempo ... escucharla y escuchar ...”, visto que, a partir da conclusão de que a expressão “mano a mano” significa estar presente ou mesmo conviver, a estudante utiliza o termo “convivencia”. Ademais, ocorre a reformulação gramatical - já que ocorre mudança de classe gramatical - da ideia de empatia trazida pela repetição

dos verbos “escucharla” y “escuchar” no texto original, por meio do emprego dos adjetivos “comprensible” e “solicito”. Dessa forma, um importante aspecto que o fenômeno intertextual da alusão contribui para o desenvolvimento das habilidades comunicativas é a ampliação e a reformulação do vocabulário na língua-alvo.

Em relação à influência do contexto comunicativo, na construção do novo texto, é necessário apontar que ocorre por meio das inferências que a aluna realiza dos significados do texto-base. Dessa maneira, com o intuito de deixar evidente que a vivência do namorado não envolveu agressões físicas a mulheres, a aluna utiliza o termo “violencia doméstica”, em “pero no hay caso de violencia doméstica”, inferindo que o seguinte excerto do texto-fonte “al veR ... de pronto sí sufrimiento” faça referência a um possível caso de agressão física contra a mulher. Esse fenômeno ocorre devido à construção do entorno discursivo pelo entrevistado do podcast de que o seu lugar de nascimento valoriza a demonstração dessa masculinidade de domínio (“Soy un::: e:: chico que: nació en Coyoacán en Sinaloa ... un estado: de: pronto ... de machos no”). Portanto, tem-se a constatação que essa ferramenta também pode ser usada para introduzir o ambiente sociocultural daquela região ao aprendiz de língua espanhola e contribuir para a demonstração do processo de inferência, por parte do enunciador, em comentários argumentativos, na interação face-a-face.

Outro fenômeno identificado foi o processo de pausas e inserções, comuns a essa interação verbal e que colaboram no processo de diálogo entre textos. Dessa forma, a sequência textual descritiva (ato ilocucionário) “incluso también tiene muchas tías en e: la familia es grande y ... las hermanas de ... de ... su madre son ... muy próximas todo hacen juntas” é inserida nesse contorno argumentativo e participa do projeto do dizer da estudante, a fim de não só fazer referência ao texto-base, por meio do uso de hipônimos do universo lexical de mulheres na família (“tías”, “hermanas”, “madre”), mas também contribuir para o convencimento da validade de sua opinião (ato perlocucionário), por parte do interlocutor, de que a ausência da figura paterna durante a infância pode gerar aspectos positivos, ao descrever a extensa presença feminina nesse ambiente.

Por fim, um fenômeno mais relacionado à estrutura gramatical, mas que também colabora com a orientação argumentativa da estudante, é o uso dos pronomes pessoais de objeto direto que, sem a exposição à língua-alvo proporcionada pelo uso do podcast, dificilmente seria utilizado em uma interação face-a-face em espanhol, por um aprendiz brasileiro de nível A1/A2. O uso do “lo” em “... la presencia femenina lo hizo ser una persona así más solícita ... sí más sensible”, retomando o vocábulo “mi novio”, é mais uma evidência da expressão das habilidades orais, no momento em que demonstra um certo esforço do locutor na transmissão do sentido da mensagem que se está construindo, buscando fazer com que o interlocutor interprete que todos aqueles atributos se referem ao indivíduo citado no início do texto. Desse modo, tais exemplos demonstram que os aspectos linguísticos estão intrinsecamente relacionados aos pragmáticos.

Cabe esclarecer que, apesar das evidências linguísticas, como o uso de palavras do mesmo campo lexical, apontarem para uma intertextualidade ampla, já que nela se alude a aspectos relacionais mais gerais, como o temático (CAVALCANTE ET. AL, 2022), delimitou-se a classificação *stricto sensu*, em virtude da questão da memória discursiva e do contexto situacional. Desse modo, as intertextualidades apontadas são analisadas à luz das referências ao texto-fonte do podcast, devido ao contexto imediato de sala de aula e à questão temporal, já que o texto sobre masculinidade tóxica mais recente escutado pelos alunos, por exemplo,

é o do presente encontro de escuta e conversação. No entanto, não se descarta a influência de outras vivências e discursos, que certamente fizeram parte da construção social de cada indivíduo, materializando-se no momento de expressão oral dos seus respectivos pontos de vista.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um contexto, ao mesmo tempo, de mudanças tecnológicas e consumo de informações e de desvalorização da língua espanhola no ensino de línguas estrangeiras no Brasil, faz-se necessária a introdução de novas práticas de ensino, que apresentem ao graduando, atual aprendiz de língua estrangeira e futuro professor, o papel central que o aluno pode adquirir no processo de ensino-aprendizagem e o prestígio que o espanhol ainda carrega na distribuição de conteúdo em plataformas digitais de comunicação e informação. Dessa maneira, “o aluno (...) passa a ser protagonista, podendo evidenciar suas ideias a partir da interação com os colegas (...). Nessa perspectiva, evitamos também a famigerada educação bancária, criticada por Paulo Freire, em que apenas o docente é o detentor do conhecimento (BATISTA; KANASHIRO; 2023, p. 144).

Assim, a proposta da pesquisa apresentada aqui vai ao encontro dessa noção de aprendizagem compartilhada, que não é classificada assim somente no sentido de as intervenções corretivas do monitor poderem expandir aos demais discentes conhecimentos lexicais e pragmáticos, mas também de a aprendizagem acontecer no momento da interação.

Em concordância com essa concepção da centralidade do aprendiz, na avaliação das habilidades orais dos alunos, delineamos o sujeito do enunciado como protagonista do que diz, ainda que se considere o papel da imagem do interlocutor na construção textual, e não como simples reproduzidor do sistema linguístico ou social, pese a influência do contexto imediato de sala de aula e de escuta do *podcast*. Em outras palavras:

Finalmente, à concepção de língua como *lugar de interação* corresponde a noção de sujeito como entidade psicossocial, sublinhando-se o *caráter ativo* dos sujeitos na produção mesma do social e da interação e defendendo a posição de que os sujeitos (re)produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e que são atores na atualização das imagens e das representações sem as quais a comunicação não poderia existir (KOCH, 2003, p. 15)

Portanto, umas das evidências do papel ativo e responsável desse enunciatador é justamente a habilidade oral comunicativa analisada: a capacidade de construir estruturas opinativas, ao utilizar partes do intertexto da compreensão auditiva na construção do seu próprio discurso. Em sentido mais amplo, a presença da intertextualidade, portanto, não evidenciaria somente uma estratégia do aluno de se colocar a favor ou contra a posição defendida no texto do *podcast*, mas também a importância dessa ferramenta no desenvolvimento das destrezas linguístico-discursivas do aprendiz, expressada na modalidade oral em língua espanhola, como foi demonstrado ao longo da seção “Resultados e Discussões”.

Finalmente, apontamos para a necessidade de investigações futuras visando aprofundar as reflexões sobre o uso de *podcast* no processo de ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira, pensar e aprimorar metodologias e abordagens utilizando esta ferramenta, tendo em vista o

desenvolvimento de habilidades específicas fundamentais ao aprendiz de ELE.

## REFERÊNCIAS

- AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer: Palavras e ação**. Tradução: Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. 136 p.
- BATISTA, Fabiana de Freitas. A voz e a vez dos podcasts na educação linguística em espanhol. **Soletras Revista**, [s. l.], n. 47, p. 137-154, 31 dez. 2023. DOI <https://doi.org/10.12957/soletras.2023.80090>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/soletras/article/view/80090/48904>. Acesso em: 27 ago. 2024.
- BERTULEZA, C. D. S. et al “Já se olhou no espelho hoje?": combate à gordofobia no gênero discursivo podcast. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, n. 84, p. 753-763, 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. **Linguística Textual: Conceitos e Aplicações**. 1. ed. Campinas: Pontes editores, 2022. 438 p. ISBN 978-65-5637-561-8.
- KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997. 115 p. ISBN 85-7244-025-9.
- KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 1998. 94 p. ISBN 85-85134-60-7.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 168 p. ISBN 85-249-0837-8.
- KOCH, Ingedore Villaça et al. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 166 p. ISBN 978-85-249-0134-8.
- LOUSADA, Eliane G.; DOLZ, Joaquim; SILVA, Emily Caroline; VILLAGRA, Andressa. **Gêneros orais e ensino de línguas: propostas de pesquisas e dispositivos didáticos**. 1. ed. São Paulo: Pontes, 2023. 160 p. ISBN 978-65-5637-734-6.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. 6. ed. Tradução: Maria Cecília Souza e Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2013. ISBN 978-85-249-1952-7.
- PINHO, José Ricardo Dordron et al. **A oralidade no ensino de línguas estrangeiras**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022. 176 p. ISBN 978-65-86250-92-3.
- SOUZA, Fernando Do Espírito Santo Moura et al. O uso do podcast para potencializar e ressignificar o ensino e a aprendizagem de língua espanhola. Anais do X CONGRESSO INTERNACIONAL DE LÍNGUAS E LITERATURA...Campina Grande: **Realize Editora**, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75853>>. Acesso em: 27/08/2024 11:25

## ANEXO A - QUESTIONÁRIO ACERCA DO TIPO DE FERRAMENTA DIGITAL MAIS UTILIZADA NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA



## ANEXO B - QUESTIONÁRIO ACERCA DO EPISÓDIO PREFERIDO PELOS ALUNOS DO *PODCAST* “SE REGALAN DUDAS”



