

POTENCIALIZAÇÃO NOS MÉTODOS DE ENSINO: O PODCAST COMO RECURSO PEDAGÓGICO EM AULAS DE ESPANHOL

POTENTIALIZATION IN TEACHING METHODS: THE PODCAST AS A PEDAGOGICAL RESOURCE IN SPANISH LESSONS

Carla Luciane Klos Schöninger
UFRGS

Gabrielle Stephany da Silva Roque
IFFar

Iasmin Assmann Cardoso da Silva
IFFar

Resumo: Diante dos constantes avanços tecnológicos, torna-se imprescindível a atualização das metodologias utilizadas nas práticas de ensino. Pensando nisso, o projeto *Caminos: Abordagens sobre cultura, letramento literário e multimodal no ensino de Espanhol*, desenvolvido no Instituto Federal Farroupilha - *Campus* Panambi, oportuniza estudantes e servidores a participarem de aulas da língua espanhola que interligam cultura, literatura e multimodalidade. A proposta abrange diferentes temáticas, envolvendo as ferramentas tecnológicas disponíveis e contemplando uma aprendizagem significativa. Assim, o presente artigo objetiva descrever um trabalho realizado no segundo semestre de 2017, quando os alunos do projeto desenvolveram a produção de um *podcast*, tratando sobretudo, do país latino-americano Chile. Ademais, os resultados foram positivos, pois além de aperfeiçoar o conhecimento dos participantes acerca do país e do idioma, a produção está disponibilizada na plataforma virtual *SoundCloud* para acesso livre, de modo a incentivar o uso de inovações no campo educacional.

Palavras-chave: língua estrangeira; literatura. Cultura. tecnologias.

Abstract: *In the face of constant technological advances, it is crucial the methodologies' update used in teaching practices. With this in mind, the project Caminos: Approaches on culture, literary and multimodal literacy in the teaching of Spanish, developed at the Federal Institute Farroupilha - Panambi Campus, allows students and servants to participate in Spanish language classes that interconnect culture, literature and multimodality. The proposal covers different themes, involving the technological tools available and contemplating a meaningful learning. In this perspective, the present article aims to describe a work developed during the second semester of 2017, when the students of the project developed the production of a podcast, mainly dealing with the Latin American country Chile. In addition, the results were positive, besides improving the knowledge of the participants about the country and language, the podcast is available in the virtual platform SoundCloud for free access, in order to encourage innovations in the educational field.*

Keywords: *foreign language. Literature. Culture. technologies.*

INTRODUÇÃO

Sem dúvidas o século XXI é marcado pela Era da Informação, momento em que a comunicação e o acesso aos conhecimentos estão mais próximos e acessíveis do que nunca. Imersas nesse contexto, as práticas de ensino também exigem uma readaptação, afinal continuar somente com metodologias tradicionais no processo pedagógico, além de ser um desperdício de recursos, também é manter em atraso a utilização de métodos que aprimorem e qualifiquem a aprendizagem.

A inserção tanto dos alunos quanto dos professores nesta proposta no ensino, aos poucos tem sido promovida e se mostrado viável, já que “[...] somos capazes de dar sentidos a outras linguagens, além da verbal, apesar de a escola ter-se demorado a dar atenção a outras linguagens que não a escrita” (PARAQUETT, 2010, p. 152).

Sendo assim, a intenção deste artigo é apresentar o desenvolvimento e resultados de uma alternativa que se mostrou eficaz e proveitosa: o uso de *podcasts* no ensino da língua espanhola. Esta experiência foi organizada e colocada em prática pelo Projeto de Iniciação Científica “*Caminos: Abordagens sobre cultura, letramento literário e multimodal no ensino de Espanhol*”.

O projeto *Caminos* é desenvolvido no Instituto Federal Farroupilha - *Campus* Panambi, através do qual, estudantes oriundos de cursos superiores, ensino médio e servidores da instituição participam das aulas de língua espanhola. O principal objetivo é ensinar o idioma a partir de atividades de letramento e da perspectiva multimodal, visando à aprendizagem significativa dessa língua estrangeira. As aulas são diferenciadas no âmbito de suas propostas metodológicas e instrumentos, contando com atividades dinâmicas e interativas, que são realizadas com a participação e integração de todos os envolvidos. Conta-se ainda com a atuação de voluntários estrangeiros e/ou falantes do idioma espanhol, que contribuem no aprendizado tanto linguístico, quanto cultural. As aulas do projeto ocorrem há um ano, desde 2017, sendo que a atividade que tomou o uso do *podcast* como instrumento elementar foi realizada no segundo semestre do mesmo ano.

No decorrer deste artigo expõe-se o como e o porquê da utilização desta ferramenta ter se mostrado tão promissora. Apresenta-se ainda, uma breve abordagem sobre os conceitos de letramento, cultura no ensino de língua estrangeira, a multimodalidade como potencialidade de comunicação e representação e o gênero *podcast*. A investigação teórica teve por base os estudos publicados por Marcia Paraquett (2010), Susana Cristina dos Reis & Adilson Fernandes Gomes (2014), Elys Regina Andretta Kraviski (2007), Aguiar Freire (2017), Elisa Novaski1 & Maristela Pugsley Werner (2010), Richard Kern (2000) e Gunther Kress (2010).

1 LETRAMENTO E ABORDAGEM CULTURAL NO ENSINO DE ESPANHOL

Durante o planejamento de uma aula de língua estrangeira, um dos importantes papéis do professor é o de reconhecer que os alunos estão habituados e inseridos em um contexto onde a língua

materna está centralizada em basicamente todos os locais de contato: livros, músicas, programas de televisão, conversas no âmbito familiar, notícias em jornais, rótulos de produtos, redes sociais e uma infinidade pela qual se estende a lista. Em virtude disso, para que a aula seja realmente produtiva e resulte em aprendizado de fato, ao professor cabe relacionar o conteúdo de língua estrangeira com as mais diversas formas de linguagem do cotidiano, afinal, não basta o aluno saber ler um texto na língua em estudo, ele deve também saber interpretá-lo e conseguir manter um diálogo no idioma estudado.

O conceito de letramento condiz com as habilidades de leitura e escrita. Esse, era tratado inicialmente somente como parte do campo semântico da alfabetização, atualmente é abordado nas áreas de Educação e Ciências Linguísticas sob outra perspectiva. O letramento deriva do termo inglês *literacy* que vem do latim *littera* (letra), com o sufixo -cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Assim, *literacy* “é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la” (SOARES, 1999, p.17).

Richard Kern (2000) considera a leitura e a escrita nos seus contextos de uso, como dimensões complementares na comunicação. Para ele, ler significa mais do que estabelecer conexões entre palavras e referentes, pois requer predição, inferência, síntese de significado. Requer ainda, elaboração mental de representações, influenciadas pelas atitudes, valores e crenças do leitor (KERN, 2000, p.29).

Além de considerar o letramento, na perspectiva da língua nativa, o estudioso traz uma definição de letramento no ensino de língua estrangeira:

O letramento é o uso de práticas de criação e interpretação de significado através de textos situados socialmente, historicamente e culturalmente. Isso implica em ao menos uma consciência tácita das relações entre convenções textuais e seus contextos de uso e, especialmente a habilidade de refletir criticamente sobre tais relações. Por ser sensível à finalidade, o letramento é dinâmico- não estático- e variável através e dentro das comunidades discursivas e culturais. Ele se baseia em uma ampla gama de habilidades cognitivas, no conhecimento da língua falada e escrita, no conhecimento dos gêneros e no conhecimento cultural (KERN, 2000, p.16).¹

O autor pontua que para criar e interpretar significados é preciso considerar as convenções textuais e seus contextos de uso, o leitor deve ser capaz de refletir criticamente, o que torna o letramento algo dinâmico. Isso envolve uma série de habilidades cognitivas. Ao ler ou escrever, o aprendiz deve considerar no discurso as relações funcionais e pragmáticas que são criadas para articular o contexto, o texto e o conhecimento da língua, a fim de produzir significado.

Para que o aluno se sinta predisposto ao ensino e a aula se torne interessante, a inserção de elementos do dia a dia têm grande papel. Paraquett pontua que isso pode “[...] levar o aluno a refletir

¹ Tradução minha. Texto original: Literacy is the use of socially, historically, and culturally-situated practices of creating and interpreting meaning thought texts. It entails at least a tacit awareness of the relationships between textual conventions and their contexts of use and, ideally the ability to reflect critically on those relationships. Because it is purpose-sensitive, literacy is dynamic-not static-and variable across and within discourse communities and cultures. It draws on a wide range of cognitive abilities, on knowledge of written and spoken language, on knowledge of genres, and on cultural knowledge. (KERN, 2000, p.16)

sobre as semelhanças e as diferenças que há entre as duas culturas em contraste: a dele e a da língua meta” (PARAQUETT, 2010, p. 153-154).

Segundo Paraquett, “trabalhar com a perspectiva intercultural é reconhecer uma série de princípios como a solidariedade, o reconhecimento mútuo, os direitos humanos e a dignidade para todas as culturas” (PARAQUETT, 2010, p.154). Sendo assim, além de intensificar o desenvolvimento das aulas, tornando-as mais produtivas, a inserção da temática cultural contribui substancialmente para a formação ética dos indivíduos, pois traz à tona elementos culturais que possivelmente são desconhecidos e, portanto prejulgados.

Um fator altamente relevante ao considerar o desempenho de alunos em atividades, avaliações e interações com o conteúdo, é o motivo pelo qual o indivíduo está estudando aquele assunto. No caso do estudo de uma língua estrangeira, muitos alunos “querem aprender sem motivação integrativa, ou seja, somente por motivação instrumental” (KRAVISKI, 2007, p. 20). Em outras palavras, a globalização presente no nosso cotidiano desde o rótulo do café que tomamos pela manhã, até os smartphones pelos quais antes de dormir vemos as últimas notícias que circulam mundo afora, exige que, para ocupar uma posição bem sucedida na sociedade, o indivíduo seja fluente em no mínimo uma língua além da materna.

Nota-se que o processo de aprendizagem torna-se muito mais simples e agradável quando o educando possui afinidade com os países e as culturas da língua estudada, mas como Kraviski aponta:

independente dos motivos pelos quais os estudantes aprendem uma língua estrangeira, a aprendizagem de idiomas que contemple aspectos culturais desperta a consciência sociocultural necessária para a aproximação e o conhecimento de outras culturas (KRAVISKI, 2007, p. 20).

Portanto, “precisamos encontrar meios de abordar o tema cultura em nossas aulas de LE, sem transformá-lo em algo superficial demais, tampouco gerador de estereótipos.” (NOVASKI & WERNER, 2010, p. 7). Nessa frase Novaski e Werner mencionam outro ponto importante: os pré-conceitos que geralmente são adquiridos durante a vida e que em casos extremos levam a uma visão etnocêntrica. Paraquett aborda essa problemática, mostrando que:

[...] nem todos os homens brasileiros são iguais, apesar de se falar em “cultura brasileira”. E, se comparamos esses homens brasileiros a homens de outras culturas, as diferenças podem ou não ser significativas, pois além da questão da nacionalidade, há muitíssimos outros fatores que interferem, como a idade, o nível de escolaridade, o socioeconômico, a religião, etc (PARAQUETT, 2010, p. 139-140).

Ao abordar sobre as diferenças entre culturas, observam-se os aspectos linguísticos como gírias, vícios de linguagem e expressões próprias de cada comunidade. Novaski e Werner discorrem esses aspectos mostrando que:

Para o ensino de LE é importante destacar a motivação de certas expressões entendidas e reproduzidas pelos falantes de uma comunidade sem qualquer problema de incompreensão entre eles, entretanto, soariam completamente incompreensíveis para

um estrangeiro. Expressões como: “vestir a camisa”, “entrar pelo cano”, “não entender bulhufas”, “nossa senhora” fazem parte de nossos discursos e de nossa cultura, porém não são compreendidas por estrangeiros se estes se ativeram apenas a seu sentido literal (NOVASKI & WERNER, 2010, p. 8).

Portanto, a fim de reduzir as chances de imprevistos relacionados à não compreensão de expressões, a inserção de elementos culturais no ensino de línguas estrangeiras mostra-se novamente favorável. As práticas de letramento que consideram aspectos culturais trazem uma maior aproximação do educando para com a língua alvo.

2. O TEXTO MULTIMODAL E O *PODCAST* COMO UM DE SEUS INSTRUMENTOS

Assim como a sociedade contemporânea passa por constantes modificações, as metodologias de ensino devem acompanhar tais mudanças. Segundo Reis e Gomes: “[...] do professor requer-se uma nova postura pedagógica para que não fique indiferente ou desconheça as multissemioses e multiculturalidades tão evidentes na escola, especialmente no ensino de uma LE” (REIS E GOMES, 2014, p. 369). Ademais, reconhecer que o ensino não é retilíneo, tampouco segmentado, é também compreender que o processo pedagógico se dará pela contribuição de diversos elementos, assim como aponta Novaski e Werner:

[...] é impossível pensar em aprendizagem de LE como uma série de tópicos estudados separados. Estudar primeiro gramática, depois vocabulário, em seguida a cultura traz a visão da língua como dividida em grandes blocos independentes, o que não é verdadeiro. Uma língua é um conjunto de “itens” inseparáveis que se inter relacionam a todo momento (NOVASKI & WERNER, 2010, p. 5).

Sendo assim, um professor, muito mais do que mero transmissor de um sistema linguístico-formal, deve ter como meta ajudar seu aluno a perceber que a língua é um conjunto de fatores (gramática, pronúncia, cultura, vocabulário, linguagem verbal e não verbal), que integrados, constituem um “sistema comunicativo”.

Em suma, o professor que reconhece que o conhecimento não se dá de forma fragmentada e consegue interligar diferentes modos e recursos semióticos no processo de ensino, muito provavelmente terá sucesso em seu objetivo, pois fará com que o aluno tenha uma visão mais ampla dos assuntos abordados, bem como, um estímulo ao desenvolvimento de seu senso crítico. Neste sentido, é preciso levar em conta os textos disponíveis no meio social, nos diferentes formatos e dispostos em diversos canais de comunicação.

Deparamo-nos diariamente com distintos gêneros textuais e na contemporaneidade, novos gêneros surgiram, sendo advindos dos avanços tecnológicos. A configuração desses envolve escrita, imagem, imagem em movimento, música, linhas, cores, fontes diversas, links, sons etc, utilizando-se assim, de canais auditivos e visuais para significar. São múltiplos os recursos semióticos apresentados, também denominados, modos. Gunter Kress (2010) define essa tentativa de reunião dos modos de

produção de significado, como multimodalidade. O professor de semiótica e educação no Instituto de Educação da Universidade de Londres acentua que

em um mundo comunicacional multimodalmente concebido, duas questões emergem: uma é sobre “aptidão” dos meios de representação; a outra é sobre a complexidade de modos desenvolvidos para realizar solicitações e tarefas representacionais e comunicacionais. Exemplos de modos de uso comum são fala; imagem; imagem em movimento; escrita; gesto; música; modelos 3D; ação; cor. Cada um oferece potenciais específicos e é ainda, em princípio, particularmente adequado para tarefas comunicacionais e representacionais específicas (KRESS, 2010, p. 28).²

As mensagens emitidas diariamente são dispostas em telas, painéis, folders, jornais, outdoors, livros etc, envolvendo escrita, imagem e som, assim, a comunicação ocorre através de diferentes modos. Kress (2010) destaca diversos fatores como marcantes nas mídias atuais, como: acesso global e local à mídia, acessibilidade, conectividade, ubiquidade das informações, convergência de funções representacionais, produtivas e comunicacionais nos diferentes dispositivos e a multimodalidade como conjunto dos distintos modos, formando um todo significativo.

Diante disso, com a variedade de ferramentas tecnológicas existentes, é possível a inserção de metodologias que abrangem várias dimensões dos sentidos de uma forma concomitante. Deste modo, apresenta-se o recurso conhecido como *podcast*, que foi desenvolvido no ano de 2004, sendo utilizado inicialmente para transmissão de programas de rádio na internet. Hoje se mostra como uma excelente alternativa didática, pois de acordo com Bottentuit Junior e Coutinho (2009), os *podcasts* permitem aos docentes abranger uma variedade de materiais e conteúdos didáticos em formato de áudio, possibilitando aos alunos os ouvirem em diferentes locais, momentos e quantas vezes for-lhes necessário.

Assim, percebe-se que este recurso possibilita um maior desenvolvimento das competências de oralidade e compreensão por parte dos alunos de línguas estrangeiras, afinal é a partir de uma aprendizagem ativa, que o estudante coloca em prática a audição, o foco e a atenção para entender o que lhe está sendo transmitido nos áudios.

No Brasil a utilização do podcast como veículo educacional não teve o seu início dentro dos ambientes escolares, mas sim no canal *Digital Minds*, que tratava sobre tecnologias em geral já no ano de 2004, por Danilo Medeiros, o primeiro podcaster brasileiro.

Segundo Freire (2017), a popularização do recurso se deu na ocorrência de vários eventos importantes para a ferramenta no país, dentre eles está a Conferência Brasileira de *Podcast* (PodCon Brasil), que resultou na fundação da Associação Brasileira de *Podcast* (ABPod). O ano de 2008 foi marcado pela maior expressividade da tecnologia, o que resultou em pesquisas realizadas sobre o seu uso e procura em âmbito nacional.

Assim, desenvolveu-se no país um estrato da sociedade que compartilhava o mesmo gosto

² Tradução minha. Texto original: In a multimodally conceived communicational world, two questions arise: one is about the “aptness” of the means for representation; the other is about the complexes of modes designed for achieving complex representational and communicational requirements and tasks. Instances of commonly used modes are speech; still image; moving image; writing; gesture; music; 3D models; action; color. Each offers specific potentials and is therefore in principle particularly suited for specific representational / communicational tasks. (KRESS, 2010, p. 28)

pela utilização da ferramenta comunicativa, denominado por Freire (2017) como a “podosfera”, o que culminou com o surgimento de programas que tratavam de diversas temáticas como por exemplo, a literatura, o cinema, a ciência, a história e a informática. Dessa forma, o *podcast* foi impulsionado como um eficiente recurso educativo, pois favorece o diálogo entre os seus produtores e o público, e contribui para o exercício de aprofundamento dos temas tratados nos programas.

Com o passar dos anos, a tecnologia foi aprimorada e hoje existem *softwares* com grande capacidade e influência no meio educacional e cultural, assim como exemplifica Freire ao abordar que:

Esse sistema reúne aulas e palestras de diversas instituições educacionais de todo o mundo, fazendo uso também de vídeos. A intensa participação mundial de instituições no iTunes U propicia a qualquer usuário da internet o acesso a aulas de universidades como Harvard e Cambridge, além de materiais de escolas, museus, livrarias e outras instituições relacionadas à educação (FREIRE, 2017, p. 62).

Para Faria, Pereira e Dias (2007) os *podcasts* deverão ser encarados como uma ferramenta integradora e aliada ao processo de ensino e aprendizagem, que permite um trabalho colaborativo e promove a inclusão de toda a comunidade.

Ressalta-se ainda que é possível que os docentes proponham que os alunos realizem as produções, pois como observado por Freire (2017), o *podcast* possui

um teor produtivo facilitado, o qual é ratificado pela presença de diversos programas livres para a realização de podcasts, como o *Audacity*, bem como pela possibilidade de uso de serviços de armazenamento automatizado gratuitos, como o brasileiro *PodcastOne*, que dispõe de um sistema intuitivo para a postagem de podcasts (FREIRE, 2017, p. 56).

Sendo assim, a atividade pode ocorrer a partir da prática oral de alguma temática, realizando gravações na língua estrangeira de *podcasts* de sua autoria. O que possibilita maior autonomia didática e pedagógica, de forma a contribuir para uma autoavaliação do aluno no momento em que escutar as suas produções, levando-o a refletir sobre os aspectos positivos e negativos de sua pronúncia no idioma estudado.

3. PRÁTICAS DESENVOLVIDAS: PROCEDIMENTOS E METODOLOGIA

Durante as aulas do projeto, os estudantes pesquisaram sobre diferentes assuntos, envolvendo países que têm o espanhol como primeira língua: escritores, elementos culturais econômicos e sociais. Durante dois semestres, várias foram as atividades desenvolvidas, abordando questões gramaticais, leitura, escrita, fala e audição de textos de distintos gêneros textuais. Para esse trabalho foram selecionados procedimentos adotados para a produção de podcast.

No segundo semestre de 2017, durante quatro encontros, o foco de estudo foi o país da América do Sul: Chile e o renomado poeta Pablo Neruda. As metodologias adotadas envolveram atividades de leitura em práticas de letramento. A partir disso, cada participante do projeto responsabilizou-se por pesquisar aspectos do Chile, bem como de Pablo Neruda. Como produto final os alunos reali-

zaram gravações em espanhol, tratando de aspectos como paisagem, gastronomia, cultura do Chile e literatura, produzindo um *podcast*. A proposta envolveu os seguintes procedimentos:

a) Atividades desenvolvidas: Chile y Pablo Neruda

- 1- Pesquisa sobre Chile;
- 2- Biografia de Pablo Neruda (lectura);
- 3- Vídeo: Vida de Pablo Neruda;
- 4- Los alumnos eligieron frases de Pablo Neruda y leyeron para los demás;
- 5- Estudio del poema: ¿Y cuanto vive?;
- 6- Los alumnos eligieron poemas del sitio: <https://www.poemas-del-alma.com/> , leyeron, declamaron y hablaron de la interpretación para los demás;
- 7- Sesión de Cine con la Película: El cartero y Pablo Neruda.

b) Actividad de producción: Organización de Podcast

- Explicación sobre lo que es un *Podcast*;
- Desarrollada en clase con maestra y los participantes, cada uno hizo una de las actividades del Podcast.

As atividades foram desenvolvidas em quatro encontros de 1h30m cada, nas sextas-feiras das 17h às 18h30m , no segundo semestre de 2017. No primeiro dia, realizou-se uma leitura da biografia de Pablo Neruda e pesquisou-se na internet alguns aspectos do Chile: cultura, geografia, turismo. Os alunos realizaram uma leitura silenciosa, pesquisaram vocabulário e posteriormente realizaram uma leitura em duplas, a fim de praticar a pronúncia. Após, para reforçar o aprendizado, assistiram a um vídeo em espanhol (Figura 1), contendo a biografia do poeta.

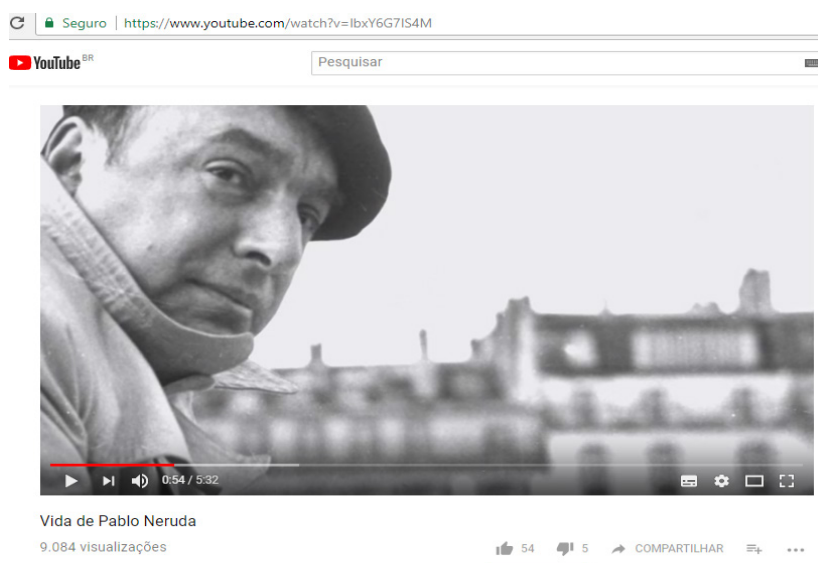


Figura 1: Print screen do vídeo que apresenta a biografia de Pablo Neruda
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lbxY6G7IS4M>

Fonte: autores

No mesmo encontro os participantes escolheram frases de Pablo Neruda em *sites* e leram

para os demais colegas. No segundo encontro, estudou-se o poema “*Y cuanto vive?*” (disponível no link <https://www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda-y-cuanto-vive.htm>) e posteriormente os participantes escolheram poemas de Pablo Neruda disponíveis no site *Poemas del Alma* <https://www.poemas-del-alma.com>. Realizaram-se leitura, interpretação e discussões acerca das temáticas abordadas.

No encontro seguinte, os alunos participaram de uma sessão de cinema e assistiram ao filme *El cartero y Pablo Neruda* (Figura 2).



El Cartero y Pablo Neruda II postino Spanish Italian DVDR

Figura 2: Print screen do filme “El cartero y Pablo Neruda”
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4EL4lsMhUHc&t=1562s>
Fonte: autores

Finalmente, no quarto encontro os alunos acessaram alguns *podcasts* produzidos em outros países. Houve explicações sobre esse recurso, e então no grupo, uma organização da produção coletiva. Cada participante responsabilizou-se por uma etapa da produção, sendo que a saudação inicial e o encerramento contemplam uma gravação coletiva.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O assunto central do *podcast* foi tratar sobre o Chile, um dos países latino-americanos estudados durante as aulas do projeto *Caminos*, trazendo informações relevantes sobre a cultura, gastronomia e geografia do país. Considerando a literatura, a ênfase foi dada ao poeta chileno Pablo Neruda.

No encontro inicial, a pesquisa sobre o Chile foi realizada em laboratório de informática disponibilizado pela instituição. Nesse, cada participante pôde utilizar um *headphone*, ampliando as possibilidades da pesquisa para áudio e vídeo. Vários aspectos foram pontuados, entre gastronomia, geografia, turismo e cultura.

A abordagem cultural, como tratou Paraquett (2010) e Kravinski (2007) envolveu o reconhecimento mútuo entre as culturas, bem como despertou nos participantes uma consciência sociocultural. No estudo do idioma espanhol e abordagem de conhecimentos acerca desse país houve uma aproximação com o país latino-americano e melhor compreensão dos textos estudados.

Ao ler a biografia de Pablo Neruda disponibilizada em: <https://www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda.htm#block-bio> os participantes demonstraram facilidade nessa. Os vocábulos pesquisados, até então desconhecidos, foram “galardonado” e “Liceo”. Na leitura em duplas observou-se a

preferência em pronunciar em pequenos grupos, deixando os alunos mais à vontade para realizá-la em seu próprio ritmo, repetindo palavras quando necessário, a fim de aperfeiçoar a pronúncia, ou então questionando ao colega ou à professora quando tiveram dúvidas. Ao ler a biografia buscaram imagens sobre o local de nascimento do poeta, Parral- uma comuna da província de Linares, na região de Maule. Houve muito interesse em ampliar os conhecimentos acerca do poeta chileno.

O vídeo contendo a biografia contribuiu para o exercício da audição na língua espanhola, abrangendo aspectos não contemplados na leitura, bem como trazendo fotos representando trajetória do poeta. Ao selecionar as frases e lê-las, alguns escolheram frases aleatórias e outros, trechos de seus poemas. Os participantes demonstraram domínio na pronúncia, bem como facilidade na interpretação das sentenças escolhidas. Algumas delas são as seguintes:

- *“Algún día en cualquier parte, en cualquier lugar indefectiblemente te encontrarás a ti mismo, y ésa, sólo ésa, puede ser la más feliz o la más amarga de tus horas”.*

- *“Sólo con una ardiente paciencia conquistaremos la espléndida ciudad que dará luz, justicia y dignidad a todos los hombres. Así la poesía no habrá cantado en vano”.*

- *“Podrán cortar todas las flores, pero no podrán detener la primavera”.*

- *“Si nada nos salva de la muerte, al menos que el amor nos salve de la vida”.*

No segundo encontro, ao estudar o poema *“Y cuanto vive?”* (disponível no link: <https://www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda-y-cuanto-vive.htm>), os participantes perceberam o questionamento do poeta acerca do tempo do ser humano, tratando dos prazeres humanos, do significado da morte e da eternidade. O eu poético questiona pessoas comuns e especialistas da área da saúde, mas não há respostas possíveis. Um poema um tanto complexo de ser compreendido, exigindo dos participantes demasiada cautela na leitura e análise.

Posteriormente, na seleção de poemas de Pablo Neruda disponíveis no site *Poemas del Alma* (<https://www.poemas-del-alma.com/>), observou-se que os participantes precisaram pesquisar sobre algumas palavras, seus significados e possíveis sentidos poéticos. A apresentação das escolhas ocorreu em voz alta, projetando o poema em projetor multimídia para que os demais colegas pudessem acompanhar a leitura.

Tais práticas de letramento consideraram a perspectiva de Richard Kern (2000), pois trataram de leitura e escrita de textos em seus contextos de uso, situados socialmente, historicamente e culturalmente, abordando temáticas que interligam o social, o cultural, o geográfico e o literário. As leituras exigiram análise, pesquisa e anotações, conhecimento da língua espanhola, bem como conhecimento dos gêneros e aspectos culturais, tornando-se indispensáveis a elaboração mental de representações através da fala, da escrita, com as quais esboçaram os conhecimentos prévios.

Na sessão de cinema do filme *El cartero y Pablo Neruda*, apesar de este ser um clássico e muito conhecido na academia, os alunos desconheciam essa produção e encantaram-se com a temática tratada no filme: o fazer poético. Alguns apresentaram dificuldade em compreender todas as palavras pronunciadas, já que as falas, por muitas vezes eram pronunciadas rapidamente.

Como atividade culminante, houve a explicação sobre a ferramenta *podcast*, sua abordagem no Brasil e no exterior, bem como foi oportunizado aos alunos que ouvissem *podcast* disponíveis em páginas da internet e trazidos pela professora. Propôs-se então uma organização coletiva para a produção de *podcast*. Deste modo, cada participante ficou responsável por uma parte, pesquisando, redigindo texto em espanhol, gravando através de gravador de voz e convertendo para MP3.

Contenido y grabación:

- 1- Música
- 2- Saludos iniciales
- 3- Presentación del Proyecto Caminos
- 4- Actividades desarrolladas en el proyecto
- 5- Poema de Pablo Neruda
- 6- Biografía de Pablo Neruda
- 7- Informaciones sobre Chile
- 8- Acontecimiento de la institución
- 9- Cierre

Responsable:

- (estudiante de enseñanza media);
- (todos del grupo);
- (Coordinadora del proyecto);
- (estudiante de carrera universitaria);
- (estudiante de carrera universitaria);
- (estudiante de enseñanza media);
- (funcionária de institución);
- (funcionária de institución);
- (todos del grupo)

A produção trouxe então uma breve apresentação de atividades do projeto, a leitura do poema “*Muere lentamente*”³, a biografia de Pablo Neruda, o relato sobre a participação em um evento da instituição, e por fim, a apresentação dos alunos envolvidos junto dos agradecimentos.

As gravações foram realizadas em aula e como atividade extraclasse, posteriormente enviadas por e-mail ou whatsapp para a professora. Essas gravações foram compiladas e editadas com o programa *Audacity* para obtenção de um podcast. O resultado foi postado no site SoundCloud <<http://soundcloud.com/user-401098576/podcast-proyecto-caminos>> (Figura 3) para que outros alunos e/ou professores também pudessem ter acesso e dessa forma, se sentissem incentivados a aderir a essa nova ferramenta tecnológica no ensino.

A fim de divulgar o trabalho desenvolvido criou-se um Q.R. Code, que foi disponibilizado através de cartazes aos participantes no evento Mostra IFFar. (Figura 4)

³ No podcast, a autoria foi erroneamente atribuída a Pablo Neruda, contudo, constatou-se que Martha Medeiros é a legítima autora do poema, como pode verificar-se no link: <<http://www.abc.es/20090111/cultura-literatura/muere-lentamente-falso-neruda-200901111836.html>>. Acesso em: 24 abril 18.

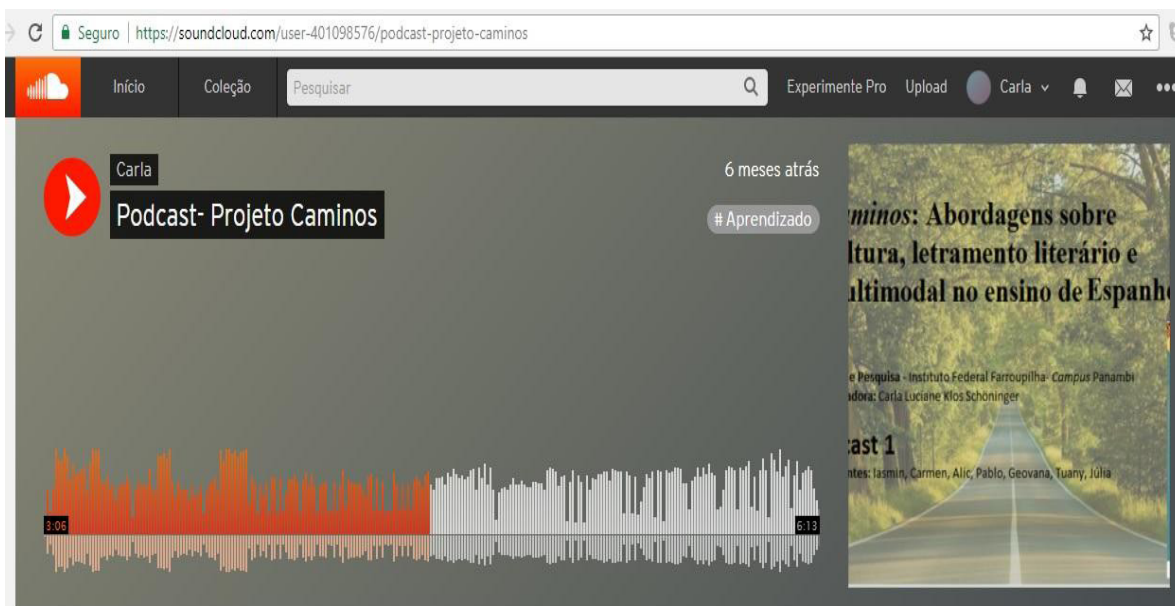


Figura 3: Print screen do podcast criado e disponibilizado na plataforma SoundCloud
<http://soundcloud.com/user-401098576/podcast-projeto-caminos>

Fonte: autores.

PROJETO: Caminos: Abordagens sobre cultura, letramento literário e multimodal no ensino de espanhol

PARA ACESSAR
 BAIXE: QR
 CODE READER
 (PLAYSTORE)



<https://soundcloud.com/user-401098576/podcast-projeto-caminos>

Podcast 1 - Projeto *Caminos*- Assuntos: Informações sobre o projeto, poema de Pablo Neruda, música, Informações sobre o poeta e sobre o país em que nasceu: Chile. Dados sobre a Mostra Científica do IFFar

Coordenadora: Carla Luciane Klos Schöninger

Participantes: Iasmin, Alic, Carmen, Pablo, Tuany, Júlia e Geovana.

Figura 4: Imagem escaneada do cartaz contendo o Q.R. CODE de acesso ao material produzido

Fonte: autores.

No decorrer do *podcast*, entre um tema e outro, houve a inserção de músicas que de duração

média de dez segundos, a fim de promover uma experiência descontraída, onde o ouvinte se sentisse instigado a continuar a reprodução.

Como trataram Reis e Gomes (2004), o professor deve envolver as multissensórias e multiculturalidades no ensino de LE. A proposta de trabalho realizada através do projeto de pesquisa considerou essa perspectiva, os textos foram disponibilizados em diferentes formatos, envolvendo vários elementos semióticos que se complementam na significação textual. A produção de *podcasts* mostrou ser muito interessante nesse sentido, de acordo com Faria, Pereira e Dias (2007), os *podcasts* servem como ferramenta integradora, aliada ao processo de ensino e aprendizagem. Durante o processo de produção desse, percebeu-se o quanto permitiu um trabalho colaborativo, envolvente e de fácil acesso a comunidade escolar e fora dela.

Tanto nas atividades envolvendo letramento e recepção textual, quanto nas atividades de produção, houve uso de múltiplos recursos semióticos, ou seja, modos. Na pesquisa *online* sobre o Chile, os alunos encontraram links, fotos, localizações no google *earth* (mapas, linhas, trajetos), receitas (fotos, fontes de diferentes tamanhos, cores), turismo (fotos, imagens em movimento, áudios); o texto da biografia de Pablo Neruda diretamente do *site* e do poema: *¿Y quanto vive?* continha linhas, cores, fotos do poeta, *links* redirecionando a página; o vídeo envolvia imagens em movimento- trechos de vídeos, fotos, legenda e áudio em espanhol, bem como imagens de obras do poeta. O acesso a dezenas de poemas de Pablo Neruda no *site* “Poemas del Alma” ofereceu uma série de escolhas, na página inicial os títulos dos poemas dispostos, bem como alguns, contendo o ícone de áudio, indicando que o mesmo poderia ser encontrado em áudio também, numa declamação.

Com a experiência da sessão de cinema os alunos tiveram contato com imagens em movimento, sons distintos, música, áudio em espanhol entre outros. Já na produção do *podcast*, houve a escrita textual de cada parte a ser contemplada, gravação de áudio, uso de músicas de fundo e música entre os textos, arquivo em *Audacity*, formando desenho das ondas sonoras, finalmente inseriu-se uma capa ao *podcast* usando a ferramenta MP3Tag. Na capa há imagem de fundo, bem como nome do projeto e participantes. Ainda, criou-se um QRCode, outro recurso semiótico que direciona à página da internet.

Observou-se nos vários textos lidos e produzidos a reunião dos modos de produção de significado, ou seja, o conceito de multimodalidade estudado por Gunter Kress (2010). Cada qual oferecendo potenciais específicos e funções em representações e atividades comunicacionais, tornando a multimodalidade como conjunto dos distintos modos, formando um todo significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade comunicativa que presenciamos neste século está atrelada diretamente com o desenvolvimento e avanço dos meios tecnológicos, que buscam constantemente integrar e diversificar os gêneros linguísticos existentes, de modo a facilitar e ampliar a comunicação. Dessa forma, torna-se importante a inovação dos métodos de ensino utilizados em salas de aula, de modo que proporcionem aos estudantes uma maior liberdade e autonomia na construção de sua aprendizagem.

A abordagem de Kress (2010) sobre a reunião de distintos modos de produção, permitiu ao

aluno estabelecer uma série de relações que configuram um todo significativo. A ferramenta *podcast*, possibilitou essa configuração. Como apontado por Freire “o *podcast* ganha importância como recurso educacional por ser uma tecnologia apta a propiciar novos modos de realização de atividades educacionais” (FREIRE, 2017 p.57). Com isso, é possível perceber a variedade de possibilidades oferecidas por esse recurso ainda tão pouco utilizado nos ambientes educativos, que pode ter como finalidade divulgar, informar e fornecer diferentes conhecimentos, o que torna possível o desenvolvimento de uma gama de atividades pelos docentes.

Com a produção do *podcast* observou-se uma melhora significativa no desempenho dos participantes, pois demonstraram ter menos dificuldades e mais agilidade na compreensão de enunciados orais e escritos. Isso ocorreu, pois lhes foi permitido ter um maior contato com a língua espanhola em distintos gêneros, modos e formatos textuais, tanto no processo de recepção quanto de produção. Os alunos mostraram-se interessados e instigados com a realização de uma atividade que foge do ensino tradicional, e ao mesmo tempo, que considera a imersão tecnológica

Além de apresentar uma aprendizagem eficiente de línguas estrangeiras, o desenvolvimento de atividades envolvendo tais práticas de recepção e produção resulta em aulas construtivas, dinâmicas, interessantes, divertidas, de forma a estimular a criatividade. Além disso, há uma maior socialização entre os estudantes, que se envolvem para ouvir ou produzir um *podcast*, o que contribui para a construção de seus conhecimentos linguísticos, literários e culturais.

REFERÊNCIAS

BOTTENTUIT JÚNIOR. J.B.; COUTINHO, C.P. *Podcast uma ferramenta tecnológica para auxílio ao ensino de deficientes visuais*. In: LUSOCOM: comunicação, espaço global e lusofonia, VIII, Lisboa, 2009, p. 2114-2126.

FARIA, A., PEREIRA, M. & DIAS, P. *Podcasting na educação: O projecto “Era uma vez...”*. In A. Osório & M. Puga, *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Investigação Metaforma, 2007, p. 37-47.

FREIRE, E. P. A. *Podcast: breve história de uma nova tecnologia educacional*. Educação em Revista, Marília, v. 18, n. 2, 2017, p.55-70.

HALLIDAY M. A. K. Part A. In: M. A. K. HALLIDAY; R. HASAN (eds.), *Language, context and text: aspects of language in a socialsemiotic perspective*. Oxford, Oxford University Press, 1989, p. 3-49.

KERN, R. *Literacy and Language teaching*. Oxford, 2000.

KRAVISKI, E. R. A. *ESTEREÓTIPOS CULTURAIIS: O ENSINO DE ESPANHOL E O USO DA VARIANTE ARGENTINA EM SALA DE AULA*. Curitiba, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/4elys_dis.pdf>. Acesso em: 23 abr 18.

KRESS, G. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. New York, Routledge, 2010.

NOVASKI E. & WERNER M. P. Abordagem cultural na aula de língua estrangeira. *Revista de Letras*. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:wnP99NqkYa8J:https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/download/2339/1475+&cd=1&hl=pt=-BR&ct=clnk&gl-br>>. Acesso em: 16 abr 18.

OLIVEIRA, S.; CARDOSO, E. Novas Perspectivas no Ensino da Língua Inglesa: Blogues e Podcasts. In *Educação, Formação e Tecnologias*. 2009. Disponível em: <<http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewFile/66/55>>. Acedido a 18/01/2012>. Acesso em: 13 mar 18.

PARAQUETTI, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. *Espanhol: Ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação. Coleção Explorando o Ensino; v.16, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 abr 18.

REIS, S. C dos.; GOMES, A. F. Podcast para o ensino de língua inglesa: análise e prática de letramento digital. *Calidoscópico*, vol.12. Santa Maria: Unisinos, 2014.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. São Paulo: Autêntica, 1999.

VYGOTSKY, L. V. *Pensamento e Linguagem*. 1ª ed., São Paulo, Martins Fontes, 1993, p. 136. Disponível em: <<http://ticeduca.ie.ul.pt/atas/pdf/70.pdf>>. Acesso em: 13 mar 18.

Carla Luciane Klos Schöninger

Doutoranda em Letras: Literatura. Linha de Pesquisa: Teoria, Crítica e Comparatismo (UFRGS), sob a orientação do Professor Dr. Gerson Roberto Neumann e co-orientação do professor Dr. Ottmar Ette (Universität Potsdam). Possui Mestrado em Letras, área de concentração : Literatura (2010) pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões de Frederico Westphalen. É Pós-graduada em Língua e Cultura Inglesa (URI- 2010), possui graduação em Letras: Português, Inglês e respectivas literaturas pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (2008). Formada no curso Superior de Licenciatura em Letras-Espanhol (UFPEL). Tem experiência na área de Letras, tendo interesse principalmente em: Literatura e Psicanálise, Movimento na/da literatura, estudos da transárea, Literatura Inglesa, Literatura alemã, Literatura e Filosofia, Literatura comparada, ensino de língua estrangeira (Língua Inglesa e língua espanhola).

Gabrielle Stephany da Silva Roque

Atualmente é graduanda no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pelo IFFar Campus Alegrete (5º semestre). Foi bolsista do projeto de pesquisa “Camino: Abordagens sobre cultura, letramento literário e multimodal no ensino de Espanhol” (2018), monitora de Embriologia e Histologia Humana (2017) e presidente de Diretório Acadêmico (2017-2018) pelo IFFar Campus Panambi. Trabalhou no setor bibliotecário da UniOpet (2014 - 2016).

Iasmin Assmann Cardoso da Silva

Acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas no Instituto Federal Farroupilha. Com participação como bolsista no projeto de pesquisa “Lontras Urbanas, saúde e conservação”. E no projeto de pesquisa na área de letras/linguagem e literatura, com especialidade em língua espanhola. Atualmente bolsista no projeto de pesquisa “Mirmecofauna (Hymenoptera: Formicidae) em fragmento florestal de mata ciliar da região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

Enviado em 20/02/2018.

Aceito em 30/03/2018.