

# EXPLORANDO A INTERTEXTUALIDADE E INTERDISCURSIVIDADE NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA

## EXPLORING INTERTEXTUALITY AND INTERDISCURSIVITY IN THE CLASSROOM OF SPANISH

<sup>1</sup> BAVARESCO, Neuzer Helena Munhoz

### RESUMO

A língua espanhola tem crescido muito nos últimos anos, tanto em escolas públicas e particulares com a aprovação da Lei nº 11.161, de 25 de agosto de 2005, que transformou a língua espanhola obrigatória no Brasil, como também em cursos de idiomas. Dessa forma, este artigo tem como objetivo discutir a importância de explorar a leitura, a intertextualidade e a interdiscursividade em sala de aula como forma de desenvolver a compreensão leitora e a produção escrita, na sala de aula de língua espanhola. Para tanto, utilizamos como *corpus* de análise uma propaganda vinculada na Argentina, intitulada "Twistos sapo besame mucho", como ponto de partida para uma reflexão acerca da intertextualidade e interdiscursividade, à luz das concepções de Fiorin (2006), mas também como base para a elaboração de alguns exemplos de trabalho nesta perspectiva.

**Palavras chave:** Intertextualidade. Interdiscursividade. Língua espanhola.

### ABSTRACT

The Spanish language has grown tremendously in recent years, both in public schools with the approval of Law No. 11.161, of August 25, 2005, which transformed the Spanish language compulsory in Brazil, but also in language. Thus, this article aims to discuss the importance of exploring the reading, intertextuality and interdiscursivity classroom as a way to develop reading comprehension and written production, in the classroom of Spanish. We used a corpus analysis an advertisement bound in Argentina, entitled "Twistos sapo besame mucho" as a starting point for a reflection on the intertextuality and interdiscursivity in the light of the concepts of Bakhtin (2003) and Fiorin (2006), but also as a basis for the elaboration of some examples of work in this perspective.

**Key words:** Intertextuality. Interdiscursivity. Spanish language.

### INTRODUÇÃO

A língua espanhola tem crescido muito nos últimos anos, tanto em escolas públicas e particulares com a aprovação da Lei nº 11.161, de 25 de agosto de 2005, que transformou a

---

<sup>1</sup> Mestranda em Letras – UPF. Especialista em Ensino e Aprendizagem de Língua Espanhola. Professora de espanhol. Linguagem, São Carlos, v.23 (1):2015

língua espanhola obrigatória no Brasil, como também em cursos de idiomas. Com esse crescimento a busca por materiais e métodos adequados para o ensino de língua estrangeira é cada vez maior.

Trabalhamos, em grande parte no país, com o método comunicativo, que prevê o desenvolvimento das quatro habilidades: compreensão leitora e auditiva, e produção escrita e expressão oral. Esse método proporciona aos docentes um modelo de aula ideal, porém afasta as disciplinas de língua estrangeira do que os alunos aprendem na aula de língua materna. Os termos intertextualidade e interdiscursividade se tornaram cada vez mais recorrentes nas aulas de língua materna, então por que não trabalhar com estas concepções em língua espanhola?

Pensando nisso, este artigo propõe através de um *corpus*, uma propaganda vinculada na argentina, intitulada “Twistos sapo besame mucho”, apresentar diferenças conceituais entre intertextualidade e interdiscursividade e destacar a importância de explorar a intertextualidade e a interdiscursividade em sala de aula como forma de desenvolver as quatro habilidades propostas pelo método comunicativo.

Para a realização desta pesquisa, portanto nos baseamos nos conceitos de dialogismo, concebido por Bakhtin (2003), e a partir de estudos desse filósofo, os conceitos estabelecidos por Fiorin (2006a) sobre intertextualidade e interdiscursividade.

Este artigo está dividido em três seções, em que na primeira, explicamos brevemente o método comunicativo e as habilidades envolvidas neste método. Na segunda, discutimos as diferenças conceituais entre texto, discurso e enunciado, bem como, dos termos intertextualidade e interdiscursividade. Na terceira e última, analisamos o referido *corpus* a fim de determinar as diferenças e semelhanças de tais categorias e propomos algumas atividades para explorar em sala de aula duas das habilidades recomendadas pelo método, a compreensão leitora e produção escrita.

## 1. O MÉTODO COMUNICATIVO E AS QUATRO HABILIDADES

O método comunicativo desenvolveu-se nas duas últimas décadas do século XX e resultou de uma alteração ocorrida ao nível da concepção e formulação do conceito de “Língua”. Se até aí, a língua era entendida como uma estrutura, uma hierarquia organizada de elementos e unidades linguísticas, a partir desta data, a mesma passou a ser vista e entendida, essencialmente, como

um veículo de comunicação de significados e de interação social. Esta perspectiva deu também origem a uma nova forma de entender a gramática, que deixou de ser concebida como uma descrição da língua feita em termos de classes morfológicas, por exemplo, para passar a ser abordada como um conjunto (taxonomia) de noções e funções comunicativas, que se concretizam através da utilização contextualizada de um determinado conjunto de expoentes linguísticos. Para Leffa,

Essa nova visão da língua, aliada a um grande interesse pelo seu ensino – que não existia na escola gerativo-transformacional veio preencher o enorme vazio deixado pelo declínio do audiolingualismo. Os metodólogos do ensino de línguas, após vários anos de abandono, reencontraram o apoio que lhes tinha sido negado pelos lingüistas da escola de Chomsky. Nascia dessa nova união, com grande impacto para o ensino de línguas, a Abordagem Comunicativa (AC). (1988, p.19)

Surge então a Abordagem Comunicativa em que a língua não é mais analisada como um conjunto de frases, mas como um conjunto de eventos comunicativos. Enquanto que no audiolingualismo o ensino da língua se concentrava no código, amplamente descrito durante os vários anos do estruturalismo, a nova abordagem enfatizava a semântica da língua.

A abordagem comunicativa centraliza o ensino da língua estrangeira na comunicação. Trata-se de ensinar o aluno a se comunicar em língua estrangeira e adquirir uma competência de comunicação. Este conceito foi desenvolvido por Hymes (1991) baseado em reflexões críticas sobre a noção de competência e performance de Chomsky.

Se a língua é essencialmente comunicação (mais função do que forma, mais conteúdo do que estrutura), esta, ao ser usado em situações concretas de comunicação, revela, para além da intenção do falante, o seu grau de competência comunicativa. Assim sendo, o trabalho pedagógico-didático da sala de aula deverá incidir também na promoção do uso efetivo de uma língua prática, autêntica, real e verdadeira, incidir no desenvolvimento de todas as competências necessárias à comunicação e dar mais ênfase aos significados/conteúdos a transmitir do que à sua forma. (HYMES, 1995, p. 20)

Nessa perspectiva o papel do aluno e do professor também é modificado. O ensino comunicativo concebe o ensino e a aprendizagem como um processo dinâmico, que se desenvolve num determinado espaço (sala de aula), tendo por base o diálogo e a troca de experiências entre o professor e os alunos. Isto significa que a ambos são atribuídos novos papéis e responsabilidades,

pois, numa metodologia mais tradicional, o aluno limitava-se a executar o que lhe é pedido ou exigido.

Ao professor cabe, ainda, a responsabilidade de organizar/planificar o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, essa tarefa deverá ser partilhada com o próprio aluno, utilizador último dessa mesma planificação. Só assim se poderão verdadeiramente estabelecer os objetivos do programa, tendo em conta as suas características, os seus interesses, as suas expectativas e as necessidades comunicativas. Esta abertura vai permitir ao aluno assumir um papel muito mais ativo neste processo, facilitando o desenvolvimento da sua autonomia e o assumir de uma maior responsabilização pela sua própria aprendizagem. Neste momento desempenha fundamental importância e cabe ao professor criar atividades de auto avaliação, desenvolver ações e materiais adequados, como fichas, momento de autorreflexão, que possam levar o aluno a determinar o que já aprendeu ou não aprendeu, a identificar o que já sabe de forma consolidada ou os pontos fracos que terá de rever. Outro ponto fundamental da abordagem comunicativa é a questão da importância do contexto sociocultural para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Como aprender uma língua não é apenas alcançar certa destreza ou proficiência nocional e funcional da língua, mas pressupõe também a capacidade de interpretar e se relacionar com uma nova realidade sociocultural. De fato, uma língua é também veículo de uma cultura.

É tendo em conta esta visão, que Van Ek, (apud LEFFA, 1988, p. 19) e através dele o próprio Conselho da Europa, fala na importância de incorporar no processo de ensino-aprendizagem o desenvolvimento de novas competências na área do social: a competência sociocultural, que exige certo conhecimento histórico-cultural da comunidade utilizadora da língua que se aprende, e a competência social, que pressupõe o desejo do aluno se inter-relacionar com o outro.

Do mesmo modo o uso de linguagem apropriada, adequada à situação em que ocorre o ato da fala e ao papel desempenhado pelos participantes, é uma grande preocupação na Abordagem Comunicativa. Os diálogos artificiais, elaborados para apresentarem pontos gramaticais são rejeitados. A ênfase da aprendizagem não está na forma linguística, mas na comunicação. Para Leffa, (1988) “as formas linguísticas serão ensinadas apenas quando necessárias para desenvolver a competência comunicativa a poderão ter mais ou menos importância do que outros aspectos do evento comunicativo”.

Portanto, o desenvolvimento de uma competência estratégica – saber como usar a língua para se comunicar – pode ser tão ou mais importante de que a competência gramatical. O uso de

material autêntico também é importante, na visão da abordagem comunicativa. Os diálogos devem apresentar personagens em situações reais de uso da língua, incluindo até os ruídos que normalmente interferem no enunciado (conversas de fundo, vozes distorcidas no telefone, dicções imperfeitas, sotaques, etc.). Para Leffa,

Os textos escritos não devem se restringir aos livros ou artigos de revista, mas abranger todas as formas de impressos: jornais (notícias, manchetes, fotos com legendas, propagandas, anúncios classificados, etc.), cartas, formulários, contas, catálogos, rótulos, cardápios, cartazes, instruções, mapas, programas, bilhetes, contratos, cartões, listas telefônicas, tudo enfim ao que o falante nativo está exposto diariamente. O uso de textos simplificados deve ser evitado, porque prejudicaria a autenticidade do material; simplificar a tarefa, se necessário, mas não simplificar a língua. (1988, p.22)

Sendo assim, é importante que o professor determine para as aulas de língua estrangeira um material autêntico para explorar a questão sociocultural e linguística, porém sem alteração do material para que o aluno entre em contato com todos os aspectos que este material pode trazer como gírias, expressões idiomáticas e questões determinadas culturalmente.

Para esta pesquisa utiliza-se um material autêntico, vinculado na Argentina, mas que possui a predominância de intertextualidade e interdiscursividade. Mas como determinarmos esses termos. Para isso, a próxima seção tratará das diferenças entre texto, enunciado e discurso.

## **2. TEXTO, ENUNCIADO E DISCURSO**

Para iniciar esta discussão sobre intertextualidade e interdiscursividade, primeiramente, é preciso esclarecer as concepções de texto, enunciado, discurso.

O texto, em uma concepção ampla, pode ser compreendido como a materialização da interação entre dois sujeitos – um autor e um leitor, em uma relação dialógica, representando um pensamento, emoção, o sentido e o significado, por meio de enunciados. Desse modo podemos compreender o conceito de enunciado, como indo além da esfera dessa materialidade que caracteriza o texto. Para o autor, “um texto torna-se enunciado a partir do momento em que há

uma ideia (intenção) e a realização dessa intenção em uma realidade concreta”. (BAKHTIN, 2003, p. 308).

Texto e enunciado são distintos, na medida em que o segundo permite resposta e a construção de um sentido, ao passo que o primeiro é apenas a manifestação do segundo. Já a distinção entre enunciado e discurso, para Bakhtin (2003), o discurso, em linhas gerais, nasce de uma situação pragmática, cuja análise depende, sobretudo, do contexto extra verbal. Assim, o enunciado concreto compreende duas partes: a concebida e realizada em palavras e a presumida, na qual se conjugam fatores como: a entoação, a relação de palavras de acordo com um contexto de vida, o falante, o tópico e o ouvinte como elementos constitutivos do discurso.

Desse modo, faz-se necessária, compreendermos as diferenças entre unidades da língua e discurso. Para o filósofo, o que diferencia as unidades da língua de discurso é o fato de as unidades serem manifestação do pensamento, emoção, sentido e significado representando assim, uma realidade imediata. Assim sendo, o texto se torna reproduzível somente ao que compete a ordem da língua e em todos os outros aspectos é irreproduzível por ser sempre um novo acontecimento devido à relação dialógica.

Fiorin (2006a) discutindo Bakhtin (2003) afirma que ele diferencia as unidades da língua de enunciados, que os enunciados que são dialógicos e não as unidades da língua. As unidades da língua uma vez que são sons, palavras e orações não são unidades reais de comunicação. Elas são repetíveis e o enunciado é a forma como se organiza as unidades. O autor ressalta que as unidades não pertencem a ninguém, já os enunciados tem autor revelando, portanto a posição de alguém em determinado tema. Outra diferença pontuada pelo autor é o acabamento específico do enunciado que permite uma resposta. As unidades são completas, porém não permitem respostas, não são dirigidas a ninguém e o enunciado tem um destinatário.

Portanto, a diferenciação entre texto enquanto materialidade e enunciado enquanto sentido implica terminologias diferenciadas para designar as relações entre textos e as relações entre enunciados/discursos: a intertextualidade e a interdiscursividade. Diante disso, a próxima seção discutirá sobre as diferenças conceituais entre intertextualidade e interdiscursividade.

## **2.1 INTERTEXTUALIDADE E INTERDISCURSIVIDADE**

Apesar da palavra “intertextualidade” não ter sido utilizada por Bakhtin (2003) o filósofo trata como relação entre textos. Esse conceito foi explorado mais tarde por Kristeva (1969), e muitas vezes, tem sido usado sem distinção com o termo interdiscursividade. Desse modo essa seção trata de delimitar as fronteiras entre esses dois termos.

Para Fiorin (2006) a intertextualidade ocorre nas relações dialógicas entre textos, ou seja, essas relações acontecem, portanto na materialidade linguística, na manifestação da relação dialógica que ocorreu na enunciação. Quando por exemplo, a relação dialógica não se manifesta na materialidade, no texto, temos interdiscursividade, mas não intertextualidade. No entanto, é preciso observar que nem todas as relações dialógicas mostradas no texto devem ser consideradas intertextuais.

Bakhtin (2003), fala sobre relações dialógicas intertextuais e intratextuais. Que exemplificamos no seguinte gráfico:

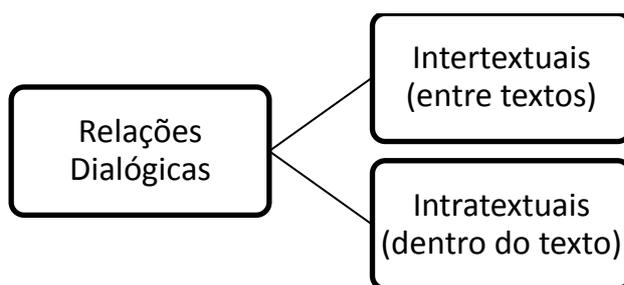


Figura 1

Fonte: Elaborada pelo autor

Dessa forma as relações dialógicas ocorrem dentro do texto quando as duas vozes se acham no interior de um mesmo texto, quando um texto tem uma existência fora do texto que o contém. A intertextualidade, portanto, é o processo da relação não somente entre duas posturas de sentido, mas também entre duas materialidades linguísticas. Já a interdiscursividade, para Fiorin (2006a), ocorre na medida em que há uma relação dialógica estabelecendo uma relação de sentido. Na interdiscursividade há incorporação de temas, ideias e figuras do outro, que podem ser negadas ou aceitas.

Para Fiorin, “a interdiscursividade não implica a intertextualidade, embora o contrário seja verdadeiro, pois ao se referir a um texto, o enunciador se refere, também, ao discurso que ele manifesta”. (2006a, p.35). Nessa perspectiva, ao contrário da intertextualidade, a interdiscursividade é necessária para a formação de um texto, porque o discurso é social e o texto é construído a partir da relação que um discurso estabelece com outros.

Portanto, podemos concluir da seguinte maneira, que o texto é a manifestação do enunciado, a realidade imediata dada ao leitor, ao passo que, o enunciado se constitui nas relações dialógicas e, por conseguinte, podemos diferenciar,

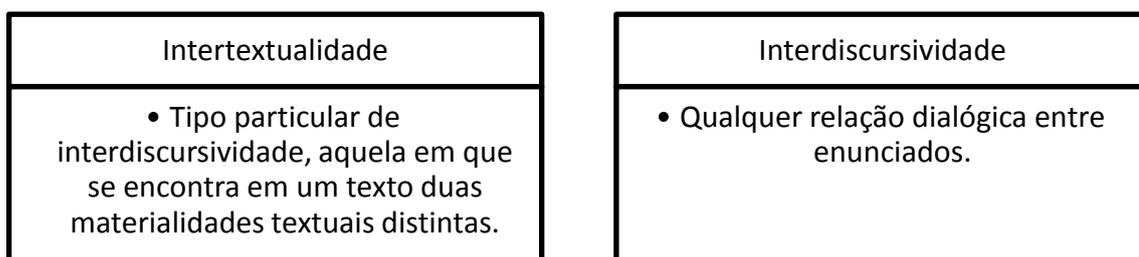


Figura 2

Fonte: Elaborada pelo autor

Finalizando essa exposição teórica, passamos na sequência para os procedimentos metodológicos, posterior análise e proposta de atividades.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo pretende discutir as diferenças conceituais entre intertextualidade e interdiscursividade através de uma propaganda vinculada na argentina, intitulada “Twistos sapo besame mucho”, e, a partir da mesma propaganda, criar algumas atividades para utilizar em sala de aula de língua espanhola.

A propaganda pertence à empresa PepsiCo, e promove o produto chamado “Twistos”, que conhecemos no Brasil como “Equilibri”, torradas de trigo com poucas calorias. A escolha por esse *corpus* se deu, pela expressiva interdiscursividade e intertextualidade que apresenta, remetendo a clássicos contos de fadas, com um sapo, por exemplo, além de trazer como trilha sonora a música

“Besame mucho”, criada por Consuelo Velázquez, o que transforma em um material criativo e interessante também no que tange aos aspectos culturais da língua.

Após a análise das categorias de intertextualidade e interdiscursividade, utilizando a propaganda, são expostas algumas atividades para explorar a natureza dialógica do material com os alunos nas aulas de espanhol. Para ilustrarmos os conceitos abordados no referencial teórico, a análise do corpus consiste nos seguintes procedimentos: a) descrição breve do vídeo; b) análise do vídeo mediante as categorias já mencionadas; c) proposta de três atividades para a aula de espanhol.

Na próxima seção faremos a análise do referido *corpus*, e a elaboração das atividades, consoante aos procedimentos metodológicos descritos anteriormente.

### 3.1 ANÁLISE DO *CORPUS*

Para iniciarmos a análise, primeiro faz-se necessária uma breve descrição do vídeo utilizado. Esta propaganda é de um tipo de torrada “Twistos”, marca da PepsiCo. A escolha por esse corpus advém da forte marca dialógica que possui e também por estar vinculado na Argentina, o que possibilita a utilização de material autêntico para as atividades.

O vídeo possui um casal, uma moça e um rapaz, que se transforma em sapo quando beijado pela garota. A diferença do conto tradicional reside em que, ao invés de a princesa transformar o sapo em príncipe e ficar juntos, ela transforma o “príncipe” em sapo quando mais lhe convém. No início, ela o encontra em um cais, ele sapo é beijado pela moça, se transforma em rapaz e eles começam a dividir vários momentos. Porém, quando ele ronca ou ela o transforma em sapo, e fica com ele assim até que o pneu do carro fura e ela precisa do homem para trocar. Ela passa várias situações com ele como sapo, piscina, clube, até que ele estas prestes a beijar outro sapo. Os dois brigam, ele fica de “castigo” em um tipo de pote e depois eles fazem as pazes.

A propaganda termina com os dois no sofá, ele escolhendo o canal, ela o transforma em sapo novamente, e o vídeo ganha a frase “queremos todo”, “twistos te dá todo porque es tu break rico y sano”. Ao final, aparece a imagem de dois pacotes de “Twistos” e a frase “Tu break rico y sano”.

Feita essa breve descrição, explicamos agora qual era a importância desta. Para Fiorin (1994a, 2006b), existem dois processos de interdiscursividade, um chama-se citação e outro alusão. A primeira quando um discurso repete temas e figuras do outro, que pode ocorrer de

forma contratual ou polêmica e está marcado linguisticamente e o segundo acontece quando há uma incorporação de percursos temáticos e/ou figurativos de um discurso que servirá para a contextualização e compreensão do mesmo.

Sabendo disso, no caso da propaganda escolhida, podemos afirmar que temos a alusão, através das imagens, é incorporado o percurso temático do conto “O rei sapo” dos irmãos Grimm, assim como da adaptação feita pela Disney, “A princesa e o sapo”. Está lenda muito popular, em que uma princesa beija um sapo e o transforma em príncipe, muitas vezes não sabemos de onde ela veio, mas seu caráter fantasioso e mágico já pertence ao imaginário popular.

A interdiscursividade, como é condição fundante dos enunciados, está relacionada ao sentido destes e é tomada como sinônimo de dialogismo. Decorre do fato de que qualquer enunciado dialoga com outros enunciados que o antecederam e que o sucederão na linha do tempo, num contínuo processo responsivo, de recriação e transformação do que já foi dito/escrito. De acordo com Bakhtin,

Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. [...] O objeto do discurso do falante, seja esse objeto qual for, não se torna pela primeira vez objeto do discurso em um dado enunciado, e um dado falante não é o primeiro a falar sobre ele. O objeto, por assim dizer, já está ressalvado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos; nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes (2003, p. 299–300)

Isso significa que os textos são, em sua essência, dialógico–interdiscursivos, uma vez que sempre que alguém produz um texto, o objeto de que o texto fala já foi/será objeto de outros textos/enunciados. O sentido pode ser de concordância, discordância, complementação... Mas um texto sempre será mais um elo na cadeia do discurso sobre um determinado objeto/fato.

No caso do vídeo analisado, ele se torna mais um elo na cadeia do discurso, já que desde a primeira versão (feita oralmente), a versão dos Irmãos Grimm, e a versão dos estúdios Disney, tiveram o mesmo objeto em vários outros textos e enunciados. Todos estes textos tiveram uma ideia de complementação, ao passo que, a publicidade deu um caráter moderno, em que a mulher decide sobre a vida do sapo/príncipe, em um movimento de discordância com o que já vinha sendo apresentado nas outras versões.

Tratando de intertextualidade, como esta, diz respeito às relações dialógicas mostradas na materialidade do texto e se a intertextualidade se dá quando um texto traz para dentro de si

elementos materiais de outro texto com o qual dialoga. Pensando no caso da propaganda que não possui falas, nem textos que remetam ao conto original, mas apenas imagens, pode-se relacionar os elementos materiais do outro texto (conto sobre a princesa e o sapo) com o qual dialoga, temos intertextualidade neste *corpus*. Porém, como explica Fiorin (2006a, p. 52–53), “intertextualidade deveria ser a denominação de um tipo composicional de dialogismo: aquele em que há no interior do texto o encontro de duas materialidades linguísticas, de dois textos”. Dito isso, compreende-se que, para que exista intertextualidade, se faz necessária as materialidades linguísticas, o encontro destas.

Por fim, vale lembrar que “toda intertextualidade implica a existência de uma interdiscursividade (relações entre enunciados), mas nem toda interdiscursividade implica intertextualidade [...] quando um texto não mostra, no seu fio, o discurso do outro, não há intertextualidade, mas há interdiscursividade.” (FIORIN, 2006, p. 52). Refletindo sobre a propaganda analisada e partindo desta afirmação, podemos concluir que, este vídeo possui interdiscursividade, uma relação entre enunciados, porém como não possui falas, textos, que remetam a materialidade linguística do conto original, não possui intertextualidade. Mas, como despertar esses conhecimentos nos alunos, em uma aula de língua espanhola?

A fim de tentarmos responder esta pergunta, a próxima seção tratará exemplos de atividades para trabalhar a interdiscursividade e intertextualidade em sala de aula, levando em consideração as diferenças e semelhanças destas concepções.

### 3.2 EXPLORANDO RELAÇÕES INTERTEXTUAIS E INTERDISCURSIVAS EM CLASSE

Apresentamos na sequência uma proposta de atividade para trabalhar a leitura e a produção escrita com alunos de ensino médio, privilegiando a descoberta das categorias de intertextualidade e interdiscursividade.

Os principais objetivos da atividade eram: a) levar os alunos a perceberem relações intertextuais e interdiscursivas presentes nos dois textos; b) desenvolver a habilidade leitora e a produção textual; c) discutir as mudanças sociais que levam o vídeo a promover uma discordância com o texto.

Para tanto foi selecionado, o vídeo analisado anteriormente e um conto, em língua espanhola, curto e com adaptações da história original contada pelos Irmãos Grimm. Por se tratar de uma língua estrangeira e de um trabalho com alunos que possuem pouco ou nenhum conhecimento da língua, será mais fácil apontarmos semelhanças e diferenças em um texto mais conciso.

Primeiramente o vídeo é passado aos alunos, para que reconheçam a que remete a propaganda. Depois de assistirem, fazemos algumas perguntas: Conhecem a propaganda? Vocês acham que faz referencia a que outra história? Essa história também terminava assim? Por que o vídeo termina diferente? Após estas perguntas, entregamos para os alunos o conto abaixo.

### **La Princesa y el Sapo**

Había una vez una princesa que era muy pero muy soñadora. Siempre estaba en las nubes. Y nadie la bajaba de ahí, y algunas veces hablaba sola y otras veces pensaba que capaz que algún día sus sueños se harían realidad.

Pero no siempre los sueños se hacen realidad, un día le pasó lo más extraño se encontró con un sapo que hablaba.

-¡No te acerques!- Le dijo ella y él le dijo

- ¡No te asustes, no voy a hacerte nada! Solo soy un sapo que habla-  
¿Qué quieres?, dijo ella.

Y él le dijo -Quiero un beso tuyo para volver a ser humano.

-¡No, qué asco no puedo besar a un sapo!-dijo ella.

¿Por qué? Si en realidad yo soy un príncipe, dice el sapo.

-No, no te creo. Cómo un sapo como vos va a ser un príncipe.

-¿Qué no crees en la magia?-dijo el sapo.

Sí, dijo ella.

Y él dijo - entonces bésame -

Y ella dijo - está bien - y lo besó.

En ese momento algo pasó, el sapo se convirtió en un apuesto príncipe. Y ella dijo -¡Entonces era verdad!

Muy pronto se casaron y vivieron felices por siempre...

Após a leitura do pequeno conto, pergunta-se quais as semelhanças e diferenças há nas duas obras. E a partir daí pode-se instigar sobre, o que eles pensam sobre intertextualidade e o qual a diferença entre interdiscursividade. Nesse ponto podem-se conceituar as duas concepções e voltar para estas perguntas. Fazendo com que eles possam descobrir em qual destas categorias de enquadra o vídeo. Em seguida, para desenvolvermos a produção escrita, propõe-se que pesquisem contos de fadas e criem em grupo, um vídeo criando uma releitura entre o conto e um produto que gostariam de vender. Para explorar a habilidade escrita, neste vídeo é necessária a inserção de falas e por sua vez, a mudança do caráter intertextual, acentuando este ao invés de apagá-lo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo discutir as concepções de texto, enunciado e discurso, tomando estes conceitos como ponto de partida para a reflexão acerca da intertextualidade e interdiscursividade. Para tanto, utilizou-se como *corpus*, uma propaganda vinculada na Argentina, chamada “Twistos besame mucho”.

Essa análise possibilitou apreender sentidos e determinar os limites que separam as categorias de intertextualidade e interdiscursividade. Sabemos que a intertextualidade ou a relação entre textos depende da interdiscursividade e que, nem sempre podemos estabelecer em um texto as duas categorias, pois, quando não há materialidade linguística relacionando os textos não pode haver intertextualidade.

O *corpus* analisado, por sua vez, permitiu concluir que a categoria de intertextualidade, pensada como materialidade linguística presente no texto, não se encontra no vídeo Assim a interdiscursividade, a relação entre os enunciados estava presente na temática e na alusão ao texto original.

Através das atividades foi possível compreender como esse processo de apreensão de conceitos pode ser útil também em língua estrangeira, sem deixar de privilegiar as habilidades impostas pelo método.

Assim este trabalho vai ao encontro das perspectivas dos docentes que buscam adequar o método nas mais diversas realidades, mas também promover nos alunos uma visão diferenciada de leitura e produção de texto em língua espanhola.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. (Trad. de Paulo Bezerra), 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006a .

\_\_\_\_\_. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAITH, Beth (Org.) Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006b, p. 161-194.

Linguasagem, São Carlos, v.23 (1):2015

HYMES, D. Acerca de la Competencia Comunicativa. In: Llobera, M. et al. Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa, 1995.

KRISTEVA, Júlia. Introdução à Seminálise. São Paulo: Debates, 1969.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211–236. Acesso em 12 out 2012. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia\\_ensino\\_linguas.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf)