



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS:  
LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA FRANCESA**

**MARIANA DE NORMANDO LIRA**

**A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS  
NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA  
CRIANÇAS A TRAVÉS DA LEITURA LITERÁRIA**

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2017**

**MARIANA DE NORMANDO LIRA**

**A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS  
NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA  
CRIANÇAS A TRAVÉS DA LEITURA LITERÁRIA**

**Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Língua Francesa do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Língua Francesa.**

**Orientadora: Professora Doutora Josilene Pinheiro-Mariz.**

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2017**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

L768i

Lira, Mariana de Normando.

A intercompreensão de línguas românicas no ensino de línguas estrangeiras para crianças através da leitura literária / Mariana de Normando Lira. – Campina Grande, 2017.

70 f.: il. color.

Monografia (Licenciatura em Letras – Língua Francesa) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz.

Referências.

1. Intercompreensão de Línguas Românicas. 2. Leitura Literária. 3. Línguas Estrangeiras para Crianças. I. Pinheiro-Mariz, Josilene. II. Título.

CDU 811.13(043)

MARIANA DE NORMANDO LIRA

**A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS NO ENSINO DE  
LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA CRIANÇAS ATRAVÉS DA LEITURA  
LITERÁRIA**

Monografia de conclusão de curso apresentada  
ao Curso de Letras – Língua Francesa, da  
Universidade Federal de Campina Grande, como  
requisito parcial à conclusão do curso.

Aprovada em 06 de Setembro de 2017

Banca Examinadora:

Josilene Pinheiro Mariz

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josilene Pinheiro-Mariz (UFCG)

Marco Antônio Margarido Costa

Examinador interno: Prof. Dr. Marco Antônio Margarido Costa (UFCG)

José Ribamar Carolino Bezerra

Examinador externo: Prof. Me. José Ribamar Carolino Bezerra (SEDUC)

CAMPINA GRANDE - PB

2017

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu tudo, por ter estado sempre ao meu lado, me dando força, sabedoria e capacidade.

Aos meus pais, Ruth e Firmino, que não mediram esforços para que eu chegasse até aqui, bem como a meus irmãos, Miriam e Rodolfo. Agradeço por todo amor, incentivo e compreensão, vocês são o motivo de tudo.

A Leonardo, companheiro de todas as horas, nunca mediu esforços para me ajudar nessa caminhada. Obrigada pelo amor e por tornar o caminho mais leve.

Aos meus colegas de curso Emily, Fabrício e Tatianna, cujo apoio foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Obrigada pelo companheirismo, pelos incontáveis risos em meio as dificuldades e pela amizade que perpassa os muros da UFCG.

Ao PET-Letras que me proporcionou experiências inesquecíveis e foi fundamental para meu crescimento profissional e pessoal. Agradeço pelas amizades que construí através deste programa, em especial a Jessica e Beatriz por transbordarem alegria e amor.

Aos professores que contribuíram para minha formação. Em especial a Andréia pela oportunidade de iniciação científica que foi um divisor de águas na minha vida acadêmica; a Angélica que é exemplo de responsabilidade, compromisso e dedicação e sem dúvida é minha referência enquanto docente; e aos professores de francês por todo incentivo e compreensão. A vocês toda minha admiração.

A Josilene Pinheiro-Mariz, primeira professora de francês, tutora, orientadora de iniciação científica, orientadora deste trabalho e uma amiga que sempre lembrarei. Agradeço o incentivo, o apoio, a compreensão nos momentos de dificuldades e pelas orientações e ensinamentos que excedem o meio acadêmico, todas as palavras que aqui eu possa escrever não seriam suficientes para expressar minha gratidão e admiração por ti.

Aos professores Marco Antônio e José Ribamar que prontamente aceitaram colaborar na construção desse trabalho.

Aos demais que contribuíram de alguma forma para que eu chegasse até aqui e tornaram a caminhada mais prazerosa, meu muito obrigada.

## RESUMO

No meio acadêmico e escolar, sobretudo no âmbito das Letras, tem havido uma constante discussão a respeito da necessidade de se formar cidadãos com uma visão plurilíngue e intercultural a propósito do mundo contemporâneo. Igualmente, apesar da importância da leitura literária para a formação da criança, na sua integralidade, os livros didáticos que têm como alvo aprendizes entre quatro e oito anos de idade propõem um número pouco significativo de textos literários, embora haja, nesse material, numerosas atividades com gêneros multimodais. Nesse sentido, acreditando na importância da formação plurilíngue e pluricultural, bem como da leitura-literária-fruição desde cedo, nos questionamos sobre a existência de caminhos que possibilitem o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) na infância sem deixar de lado tais questões. Por esse prisma, buscamos responder aos seguintes questionamentos: como a intercompreensão de línguas românicas (ILR ou IC), enquanto metodologia, pode favorecer a aprendizagem de LE, além de estimular uma formação plurilíngue e pluricultural ainda na infância? E, ainda, quais procedimentos podem ser utilizados para se aplicar tal metodologia, estimulando as crianças à leitura literária em LE? Assim, objetivamos discutir e refletir acerca da importância do emprego da ILR através da leitura literária no processo de aprendizagem de LE, na educação infantil, bem como na formação dos jovens aprendizes. Para tanto, nesta pesquisa de cunho qualitativo, ancorada em bases bibliográficas e documentais, tomamos por base os estudos realizados por pesquisadores de referência na área, tais como Capucho (2009; 2010), De Carlo, (2009); Gomes de Souza (2013), Silva (2013) e Alas-Martins (2014). Também encontramos em Kail (2015), Vanthier (2009) e Gaonac'h (2006), reflexões que dão suporte para se pensar no ensino de LE desde a infância, particularmente, pelos caminhos da literatura. Dentre os resultados obtidos, ressaltamos a motivação, a autoestima, o desenvolvimento de estratégia de compreensão da LE e os ensinamentos passados por intermédio dos textos literários como elementos que reforçam que a IC, pelos caminhos da literatura, pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem de LE bem como a formação plurilíngue dos jovens aprendizes. Destaque-se também que outro importante resultado de nossa investigação foi a constatação de uma significativa ausência de material didático para auxiliar professores e aprendizes na aplicação da IC junto às crianças. Considere-se ainda o receio dos professores em trabalhar línguas que não têm “domínio”, bem como a crença de que o inglês seria suficiente como língua estrangeira, como desafios encontrados pela IC para ser posta em prática.

**Palavras-chave:** Intercompreensão de Línguas Românicas. Leitura Literária. Línguas Estrangeiras para Crianças.

## RÉSUMÉ

Dans le milieu universitaire et scolaire, surtout dans le cadre des Lettres, il y a une discussion constante en ce qui concerne la nécessité de former citoyens avec une vision plurilingue et interculturelle à propos du monde contemporain. Également, malgré l'importance de la lecture littéraire pour la formation de l'enfant, dans son intégralité, les manuels qui ont comme cible les apprenants avec l'âge entre quatre et huit ans proposent un nombre négligeable de textes littéraires, même s'il existe, dans ce matériel, des nombreuses activités avec genres multimodaux. Ainsi, en croyant à l'importance de la formation plurilingue et pluriculturelle, bien comme de la lecture-littéraire- jouissance très tôt, nous nous interrogeons sur l'existence de chemins qui donnent la possibilité à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (LE) pendant l'enfance sans oublier ces questions. En ce contexte, nous cherchons à répondre aux questions suivantes: comme l'intercompréhension des langues romanes (ILR ou IC), en tant que méthodologie, peut favoriser l'apprentissage de LE, et au même temps stimuler une formation plurilingue et pluriculturelle encore à l'enfance? Et, encore, comment appliquer cette méthodologie en stimulant les enfants à la lecture littéraire en LE? Alors, nous avons comme objectif discuter et réfléchir sur l'importance de la mise en œuvre de l'ILR à travers la lecture littéraire dans le processus d'apprentissage de LE dans l'éducation des enfants, ainsi que dans la formation des jeunes apprentis. Pour ce faire, en cette recherche qualitative, ancrée en bases bibliographiques et documentaires, nous avons comme base les études réalisées par chercheurs de référence en ce domaine, comme Capucho (2009;2010), De Carlo, (2009); Gomes de Souza (2013), Silva (2013) e Alas-Martins (2014). Nous trouvons encore en Kail (2015), Vanthier (2009) et Gaonac'h (2006), des réflexions qui donnent un appui pour penser à l'enseignement de LE depuis l'enfance. , en particulier par les chemins de la littérature. Nous soulignons des résultats obtenus, la motivation, l'auto-estime, le développement des stratégies de compréhension de la LE et les enseignements passés à travers des textes littéraires comme éléments que nous montrent que l'IC à travers les textes littéraires peut favoriser le processus d'enseignement/apprentissage de LE, bien comme la formation de citoyenne des jeunes apprenants. Nous démarquons encore la manque de matériel pédagogique pour aider les professeurs et élèves en application de l'IC et la peur des professeurs de travailler avec langues dont ils n'ont pas domaine, bien comme la croyance que l'anglais est-il suffisant comme langue étrangère, comme défis trouvés par l'IC pour être mis en pratique.

**Mots-clés :** Intercompréhension des Langues Romanes. Lecture Littéraire. Langues étrangères pour enfants.

## RESUMEN

En el medio académico y escolar, especialmente en el ámbito de las Letras, ha ocurrido un intenso debate sobre la necesidad de capacitar ciudadanos con una visión plurilingüe e intercultural a propósito del mundo contemporáneo. De manera igual, a pesar de la importancia de la lectura literaria para la formación del niño, en su totalidad, los libros didácticos direccionados a los aprendices entre cuatro y ocho años de edad proponen un número poco significativo de textos literarios, aunque haya, en este material, numerosas actividades con géneros multimodales. En este sentido, acreditando en la importancia de la formación plurilingüe y pluricultural, bien como de la lectura-literaria-fruición desde temprano, nos preguntamos sobre la existencia de caminos que posibiliten la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) en la niñez sin dejar de lado tales cuestiones. Por ese prisma, buscamos responder a las siguientes preguntas: ¿cómo la intercomprensión de lenguas románicas (ILR o IC), como metodología, puede favorecer en el aprendizaje de LE, además de estimular una formación plurilingüe y pluricultural aún en la niñez? Y, además, ¿cuáles procedimientos se pueden utilizar para aplicar dicha metodología, estimulando a los niños a leer literatura en LE? Así, objetivamos discutir y reflexionar sobre la importancia del empleo de ILR a través de la lectura literaria en el proceso de aprendizaje de LE, en la educación infantil, bien como en la formación de jóvenes aprendices. Por lo tanto, en esta investigación de naturaleza cualitativa, anclada en bases bibliográficas y documentales, tomamos por base los estudios realizados por investigadores de referencia, tales como Capucho (2009; 2010), De Carlo (2009); Gomes de Souza (2013), Silva (2013) y Alas-Martins (2014). También encontramos en Kail (2015), Vanthier (2009) y Goanac'h (2006), reflexiones que sirven de soporte para pensar en la enseñanza de LE desde la niñez, particularmente, por los caminos de la literatura. Entre los principales resultados obtenidos, destacamos la motivación, la autoestima, el desarrollo de la estrategia de comprensión de LE y las enseñanzas pasadas por intermedio de los textos literarios como elementos que refuerzan que la IC, por los caminos de la literatura, puede favorecer en el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE, bien como la formación plurilingüe de jóvenes aprendices. También se destaca que otro importante resultado de nuestra investigación fue la observación de una ausencia significativa de material didáctico para ayudar a los docentes y aprendices en la aplicación de la IC junto a los niños. Consideremos también los temores de los profesores en trabajar lenguas que no tiene “dominio”, así como la creencia de que el inglés sería suficiente como la lengua extranjera, como los desafíos encontrados por la IC para ser puesto en práctica.

**Palabras-clave:** Intercomprensión de Lenguas Románicas; Lectura Literaria; Lenguas Extranjeras para niños.

## SOMMARIO

Nei circoli accademici e scolastici, specialmente nel campo delle lettere, si è discusso costantemente la necessità di formare cittadini con una visione plurilingue e interculturale sul mondo contemporaneo. Inoltre, nonostante l'importanza della lettura letteraria per l'educazione dei bambini, nella loro interezza, i libri di testo che prendono di mira gli studenti tra i quattro e gli otto anni di età propongono un numero poco significativo di testi letterari, anche se vi sono, in questo materiale, numerose attività con generi multimodali. In questo senso, credendo nell'importanza della formazione plurilingue e multiculturale, così come la lettura-letteraria-fruizione da quando si è giovani, ci chiediamo circa l'esistenza di sentieri che permettano l'insegnamento/apprendimento delle lingue straniere durante l'infanzia, senza lasciare da parte tali questioni. Da questo punto di vista, cerchiamo di rispondere alle seguenti domande: come l'intercomprensione delle lingue romanze (ILR o IC), come metodologia, può favorire l'apprendimento di LS, e stimolare un'educazione plurilingue e multiculturale durante l'infanzia? Inoltre, quali procedure possono essere utilizzate per applicare questa metodologia, stimolando i bambini alla lettura letteraria in LS? Così, vogliamo discutere e riflettere sull'importanza dell'uso dell'ILR attraverso la lettura letteraria in processo di apprendimento di LS nell'educazione della prima infanzia, e la formazione dei giovani apprendenti. Pertanto, questa ricerca qualitativa, ancorata in basi bibliografiche e documentarie, sulla base degli studi effettuati di ricercatori nell'area, come ad esempio Capucho (2009; 2010), De Carlo, (2009); Gomes de Souza (2013), Silva (2013) e Alas-Martins (2014). Troviamo anche in Kail (2015), Vanthier (2009) e Gaonac'h (2006), riflessioni che sostengono l'idea di insegnare LS fin dall'infanzia, in particolare di letteratura. Tra i risultati, vogliamo sottolineare la motivazione, l'autostima, lo sviluppo di strategie per comprensione di LS e insegnamenti passati attraverso i testi letterari come elementi di rinforzo che l'IC, attraverso la letteratura, può favorire il processo di insegnamento/imparamento di LS così come la formazione plurilingue di giovani apprendenti. Va inoltre rilevato che un altro importante risultato della nostra ricerca è stato l'individuazione di una significativa mancanza di materiale didattico per aiutare gli insegnanti e gli apprendenti nell'applicazione dell'IC ai bambini. Si consideri anche la paura degli insegnanti di lavorare delle lingue non "conoscono", così come la convinzione che l'inglese sarebbe sufficiente come lingua straniera, come sfide incontrate dall'IC da mettere in pratica.

**Parole-chiave:** Intercomprensione delle lingue romanze. Lettura letteraria. Lingue straniere per bambini.

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1. ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA INFÂNCIA .....</b>	<b>15</b>
1.1 A criança e a língua estrangeira: para além da comunicação .....	15
1.2 O texto literário em aula de língua estrangeira para crianças .....	17
<b>2. A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS: HISTÓRIA E CONCEITOS .....</b>	<b>21</b>
2.1 De uma velha prática surge uma nova metodologia .....	21
2.2 A Intercompreensão de Línguas Românicas na formação plurilíngue e pluricultural da criança .....	23
<b>3. A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO EM AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS .....</b>	<b>26</b>
3.1 Caminhos intercompreendedores e o texto literário: favorecendo o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras na infância .....	26
3.2 Desafios e perspectivas .....	61
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>66</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>68</b>

## INTRODUÇÃO

O ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) vem sendo enriquecido com abordagens e metodologias que visam ao melhor desempenho do aprendiz de acordo com o seu objetivo. Além disso, no meio acadêmico e escolar, há uma constante preocupação e discussão sobre a necessidade de formar cidadãos<sup>1</sup> com uma visão plurilíngue e pluricultural, na contemporaneidade. Nesse contexto, com o fenômeno da globalização e o avanço das tecnologias, vivemos em um cenário no qual estamos sempre em contato com outras línguas e, muitas vezes, desenvolvemos estratégias naturais para podermos compreender a “língua do outro” e, assim, muitas vezes as compreendemos sem nem nos darmos conta de como se deu tal processo.

Nesse cenário, identificamos a metodologia conhecida como Intercompreensão de Línguas Românicas (IRL ou IC), cujos primeiros trabalhos foram desenvolvidos na Europa, como um espaço *sine qua non* para se fomentar uma educação que instigue a reflexão concernente à sensibilização e à formação cidadã. A IC vem ganhando espaço no âmbito da didática de línguas desde os anos de 1990; muito embora, como prática comunicativa, não se trate de uma noção recente. Trata-se de uma metodologia baseada na intercompreensão de línguas de mesma origem — neste caso as românicas: catalão, espanhol, francês, italiano, português e romeno — que leva o aprendiz ao desenvolvimento de habilidades linguísticas voltadas para o plurilinguismo.

Ao pensarmos especificamente no ensino de LE para crianças, verificamos que, por um lado, cada vez mais os pais buscam escolas bilíngues ou escolas especializadas no ensino de LE para oferecerem aos seus filhos uma formação mais completa. Por outro lado, ainda existem questionamentos sobre a real aprendizagem da LE pela criança em contexto exolíngue e sua (talvez má) intervenção na aprendizagem da língua materna (LM); porém, vale salientar que estudos mostram que aprender uma LE ainda na infância pode proporcionar uma formação mais completa à criança pensando na sua integralidade e complexidade, oferecendo base para aprendizagens futuras e sem atrapalhar a aprendizagem da LM, mas pelo contrário, uma servindo como auxílio da outra (GANONAC’H, 2006; HAGÈGE, 2005; VANTHIER, 2009).

---

<sup>1</sup> Cientes das discussões a respeito da noção de cidadania, consideramos importante esclarecer que compreendemos por cidadãos pessoas que usufruem de direitos civis e políticos e desempenham os deveres que, nesta condição, lhes são atribuídos. Assim, acreditamos na necessidade de que estes cidadãos estejam preparados para conviver com as diferenças linguísticas e culturais encontradas na sociedade.

Todo esse processo deve ser compreendido como uma prática complexa, uma vez que muitas crianças ainda estão em processo de alfabetização, mesmo na língua materna, sendo necessário também o uso de atividades mais elaboradas para mantê-las concentradas e interessadas pela aula. No entanto, vale ressaltar que a infância é um momento propício para aprender línguas estrangeiras, uma vez que a criança está em processo de formação e através das LE é levada a conhecer novas culturas com diferentes formas de pensar, além do fato, já comprovado em estudos, que elas desenvolvem mais facilmente os sons da LE que não fazem parte da LM, dentre outros vários motivos que apresentaremos no decorrer deste trabalho.

Poslaniec (2002) afirma que o ensino continua como sempre, com meios antigos, mas que as soluções práticas foram conceituadas pelos pesquisadores, então “[...] seria necessário que todos os professores ouvindo falar, fossem ao menos sensibilizados, para engajarem-se em um processo didático de ruptura com a tradição” (POSLANIEC, 2002, p. 174)<sup>2</sup>. O autor faz essa afirmação em relação ao ensino da literatura em LE, mas podemos também utilizá-la no contexto do ensino de língua. Então, surge dessa necessária ruptura com a tradição, a justificativa e importância de trabalhos que apresentem novos métodos e novas reflexões a respeito da didática de línguas estrangeiras.

Além disso, a partir de dados obtidos em pesquisas anteriores, constatamos que os livros didáticos para crianças entre quatro e oito anos de idade apresentam poucos textos literários apesar da importância da leitura-fruição na formação das mesmas. Dadas tais constatações, esta pesquisa partiu dos seguintes questionamentos: como a intercompreensão de línguas românicas, enquanto metodologia, pode favorecer a aprendizagem de LE, além de estimular uma formação plurilíngue e pluricultural ainda na infância? E, também, como aplicar tal metodologia estimulando as crianças à leitura literária em LE? E, portanto, estabelecemos como objetivo geral discutir e refletir acerca da importância da presença da ILR através da leitura literária no processo de aprendizagem de LE na educação infantil, bem como na formação dos jovens aprendizes.

Como objetivos específicos, buscamos identificar elementos que permitam afirmar que a ILR, por meio do texto literário, pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras bem como a formação cidadã dos jovens aprendizes; refletir e discutir sobre as propostas e desafios da ILR enquanto (recente)

---

<sup>2</sup> Todas as traduções são de nossa autoria, salvo menção contrária. [...] *faut-il que tous les enseignants en entendent parler, y soient à tout le moins sensibilisés, pour s'engager dans un processus didactique en rupture avec la tradition*” (POSLANIEC, 2002, p. 174).

metodologia para o ensino de LE; e, por fim, averiguar, através de um levantamento bibliográfico e documental, se existem materiais didáticos que proporcionem a execução da ILR no ensino de LE para crianças em contextos diversos e, junto a este, entendendo que esses documentos são bastante raros, preparar um caderno de IC com sugestões de materiais que possam auxiliar o professor no ensino de LE para crianças a utilizar tal metodologia pelos caminhos da leitura literária.

Para alcançarmos nossos objetivos e respondermos às perguntas que norteiam esta pesquisa, analisamos nosso *corpus* à luz da literatura já existente sobre a ILR, visitando pesquisadores da área como Capucho (2013), Blank (2009), Silva (2013) e Lima (2015). Além deles, refletimos a respeito das discussões acerca do ensino de LE desde a infância e a presença do texto literário nesse contexto, baseando-nos nas reflexões de autores como Kail (2015), Vanthier (2009) e Gaonac'h (2006). O *corpus* analisado é constituído por análises de documentos já publicados como resultados de pesquisas em formatos diferentes como artigos científicos e outros que apontem para a IC como metodologia de impacto na formação pluricultural da criança.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa está embasada nas investigações que envolvem três áreas, a saber: o ensino de LE para crianças, o texto literário em aulas de LE e a Intercompreensão de Línguas Românicas. Tendo como grande área de alicerce a Linguística Aplicada, o ensino de LE para crianças já ganhou espaço para muitas discussões entre os especialistas da área que vêm, ao longo dos anos, mostrando a importância do contato com as Línguas Estrangeiras desde cedo. Ainda, muitos autores, como Vanthier (2009) e Pinheiro-Mariz (2011) vêm discutindo e afirmando a importância da presença do texto literário em aula de língua estrangeira acreditando que a indissociabilidade entre estas duas áreas do saber muito favorece o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que língua e literaturas são as âncoras do domínio das Letras. Já a ILR vem conquistando seu espaço ao longo dos últimos anos, trazendo para a didática do ensino de línguas uma nova forma de levar o aluno a compreender as línguas de origem latina através do conhecimento da sua própria LM.

Nesse contexto, desenvolvemos uma pesquisa que está inserida no paradigma de abordagem qualitativa, uma vez que “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73), haja vista que pretendemos analisar a ILR como um instrumento para formar cidadãos com uma visão plurilíngue e pluricultural no ensino de línguas estrangeiras para crianças.

Devido à sua característica, a análise será de cunho avaliativo e buscaremos ancoragem nos padrões estabelecidos para as pesquisas qualitativas, ajustando-a às técnicas desse tipo de pesquisa. Trata-se também de uma pesquisa documental exploratória, pois investigará as especificidades dessa metodologia de ensino, buscando recursos didáticos para se inserir a IC no ensino Infantil, além de investigar as especificidades dos textos literários, a partir dos elementos que favorecem a aplicação da IC no ensino infantil através dos mesmos. Dadas essas condições, nossa pesquisa tem ainda caráter explicativo-interpretativista, visto que tanto intentamos compreender a influência e a importância da IC durante o processo de aprendizagem LE na educação infantil, bem como na formação das crianças.

Para iniciarmos nossas discussões, cabe ressaltar que o foco de nossa investigação não nos leva a pensar, e nem é o objetivo da IC, que a criança aprenderá várias línguas estrangeiras e poderá se comunicar oralmente ou por escrito através delas com desenvoltura. Trata-se, tão somente, de proporcionar à criança um contato com línguas de mesma origem, buscando desenvolver as competências plurilíngues e pluriculturais, “procurando desenvolver a flexibilidade mental, despertar a curiosidade pelas línguas e culturas, promover a autoconfiança e vontade de participar, bem como, criar o desejo de conhecer e viver com o Outro, através da exposição à sua língua/cultura” (NEVES, 2013, p. 32). Tal procedimento pode ser um importante impacto da IC, além de desenvolver estratégias de leitura a partir do vocabulário que a criança já adquiriu em sua língua materna, uma vez que a IC inclui tanto a comunicação oral quanto a escrita.

Assim, neste trabalho, apresentamos inicialmente, no Capítulo 1, reflexões acerca do processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras na infância, abordando tanto questões relacionadas à aquisição de língua estrangeira desde cedo quanto sobre a presença de textos literários nesse processo. Tratamos, ainda, no Capítulo 2, a respeito da intercompreensão de línguas românicas, resgatando um pouco de sua história até sua abordagem enquanto metodologia e posteriormente expomos reflexões acerca da IC relacionada ao ensino de línguas estrangeiras para crianças, na sequência, expomos e discutimos os resultados alcançados. Cabe-nos, portanto, registrar que os objetivos aqui expostos foram alcançados, uma vez que identificamos diversos elementos que nos fazem asseverar que a IC pode ser tomado como um importante e necessário caminho para abrir

horizontes, no ensino de línguas para crianças, especialmente, a partir de leituras literárias.

## **1. ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA INFÂNCIA**

A necessidade de se ensinar LE, desde cedo, tem razões que vão do desenvolvimento de crianças e sua saúde, até questões mais complexas como as cognitivas e emocionais, só para citar algumas. Além disso, ensinar LE caracteriza-se como uma atividade instigadora para o professor, motivando-o na busca por caminhos metodológicos que o conduzam a encontrar uma forma de ensino eficaz para a formação da criança, considerando que se trata de um ser humano complexo, visto que está no início de sua formação. Nesse sentido, o ensino/aprendizagem de LE para crianças é uma atividade que necessita constantemente de reflexões e discussões.

Assim, partindo dessa necessidade, discutiremos, inicialmente, questões relacionadas à aprendizagem da língua estrangeira na infância, considerando dados e reflexões já abordados por outros estudiosos da área que mostram a importância e os benefícios do contato com a língua estrangeira desde cedo. Posteriormente, discorreremos sobre a presença do texto literário enquanto um caminho que muito pode contribuir no processo de aprendizagem de LE ainda na infância.

### **1.1 A criança e a língua estrangeira**

Na atualidade, muitos estudos vêm mostrando a facilidade que as crianças têm de aprender línguas estrangeiras além dos benefícios que tal aprendizagem pode proporcionar a elas tanto no âmbito de sua formação profissional como de sua formação cidadã. Nesse sentido, Gaonac'h (2006) discute sobre a concepção de “virgindade” que beneficia as crianças uma vez que os seus “cérebros” estão mais abertos às novas experiências linguísticas, enquanto os do jovem e do adulto estão mais limitados devido às aquisições já realizadas.

Ainda nesse sentido, baseando-se em estudos realizados por Reyes (2010), Silva (2014) afirma que uma criança possui mais neurônios que uma pessoa na fase adulta e, portanto, este é um momento favorável para se investir no desenvolvimento da mesma. Nesse mesmo trabalho, essa estudiosa conclui que as crianças estão mais propensas a aprenderem uma LE “por possuírem um competente sistema neuronal que favorece esse aprendizado até a fase da primeira infância. Logo, esse processo se dá a partir de diversos fatores, tais como estímulos ambientais a partir de trocas comunicativas”. (SILVA, 2014, p. 67).

Considere-se ainda que através da metáfora da fechadura, utilizada por Chomsky (1965) para explicar o processo de aquisição da linguagem na infância, verificamos que as mesmas já nascem com uma capacidade inata para aprender uma ou mais línguas com as quais tiverem contato: “cada criança nasceria com uma fechadura, pronta para receber uma chave; cada chave acionaria a aquisição de uma língua diferente, daí todas nascerem com a mesma capacidade e poderem adquirir as mais diferentes línguas” (DEL RÉ, 2006, p. 20). Essa “chave” diz respeito ao contato que a criança tem com o outro/falante e que a partir desse contato seu conhecimento inato é ativado, daí a importância de expormos as crianças, desde cedo, ao contato com outras línguas, acionando a aquisição do máximo de línguas possível, as quais, de acordo com Chomsky (1965), todas as crianças são capazes de adquirir.

Outro motivo para expor a criança, ainda cedo, ao contato com uma ou mais línguas estrangeiras é o fato de que, de acordo com Hagège (2005), as crianças que começam desde cedo a aprendizagem de uma língua estrangeira, se comparada às outras que não têm o mesmo contato, possuem uma capacidade muito maior de aprender outra LE posteriormente. Por exemplo, a criança brasileira que tem contato, além da sua língua materna, com a língua francesa, em um momento posterior à aprendizagem da primeira LE, terá mais facilidade em aprender o italiano do que se ela não tivesse tido uma base de outra língua, além do português do Brasil, desde cedo.

Vanthier (2009), ao argumentar sobre o como e o porquê de ensinar francês às crianças, aponta três objetivos gerais. O primeiro diz respeito a “abrir a criança sobre os outros e sobre o mundo”, ou seja, levar a criança a tomar consciência de que ela vive em um mundo plural, no qual existem várias línguas necessárias para a comunicação, levando a criança a dar sentido a aprendizagem de uma LE. O segundo objetivo é “desenvolver competências comunicativas”; trata-se de levar a criança a uma aprendizagem que vai além da repetição, mas oferece a ela uma base para futuras aprendizagens comunicativas. O terceiro e último objetivo é “desenvolver a consciência metalinguística da criança”, que corresponde à atividade metalinguística na qual a criança é exposta durante esse processo que estimula as atividades “*d’éveil au langage*” uma vez que há uma tomada de consciência sobre o funcionamento da LE, mas que só pode ocorrer se as mesmas são sensibilizadas a uma reflexão sobre o funcionamento da LM em comparação ao funcionamento de outras línguas.

Ao justificar o porquê de um início precoce em língua estrangeira, Feuillet (2008) afirma que a educação linguística começa em casa, onde a criança dá os seus primeiros

passos no universo da linguagem, logo a pesquisadora ressalta um “período de abertura” e uma “disposição psíquica” que justificam o investimento para a promoção das línguas, o reconhecimento de sua diversidade e o plurilinguismo. Para ela, “há fortes chances que o contato da criança com pelo menos uma nova língua desde a primeira infância seja para ela um fator desencadeador de uma facilidade e curiosidade motivadoras para aprendizagem/aquisição posterior/ e de outras línguas. (FEUILLET, 2008, p. 12)<sup>3</sup>. Identificamos, portanto, que há muitos benefícios do contato com LE desde cedo - que vão desde as facilidades cognitivas que caracterizam as crianças aos fatores psicológicos como ausência do medo de errar, espontaneidade e curiosidade - e que devem ser aproveitados dada a importância de aprender outra(s) línguas(s) e conseqüentemente conhecer outra(s) cultura(s) além da nossa.

## **1.2 O texto literário em aula de línguas estrangeiras para crianças**

No âmbito do ensino, é indiscutível que o professor tem um papel fundamental no desenvolvimento do processo de aprendizagem de uma nova língua, dado o fato de que diante das dificuldades encontradas pelo mesmo em despertar no aluno uma vontade “espontânea” de ler literatura, é necessário que ele selecione cuidadosamente textos adequados e propícios que despertem o interesse do aprendiz e propicie uma melhor aprendizagem de acordo com o objetivo pré-estabelecido.

De um modo geral, as crianças na primeira infância ainda não aprenderam a ler e escrever, mesmo na língua materna e, nesses casos mais do que em outros, cabe ao professor contar as histórias a elas, pelos caminhos da “contação”. De acordo com Vanthier (2009, p. 61): “As histórias dão prazer às crianças, elas as ajudam a crescer”<sup>4</sup>. Então, sendo uma característica própria das crianças gostarem de ouvir histórias, se faz necessário que o professor as escolham adequadamente e as conte de forma atrativa, atentando, inclusive, para a entonação da voz.

Sabendo-se que a criança possui uma predisposição imaginativa, temos o texto literário como um forte auxiliar para desenvolver essa capacidade de, como aponta Silva (2013), “viajar” sem sair do lugar. Para essa estudiosa:

---

<sup>3</sup> “*Il y a de fortes chances que le contact de l'enfant avec au moins une nouvelle langue dès la prime enfance soit chez lui un facteur déclencheur d'une facilité et curiosité motivantes pour l'apprentissage/acquisition ultérieure; e d'autres langues*”. (FEUILLET, 2008, P. 12).

<sup>4</sup> “*Les histoires plaisent aux enfants, elles les aident à grandir*”. (VANTHIER, 2009, p. 61).

As imagens representativas começam a aflorar na mente da criança a partir do período da primeira infância, que compreende a faixa etária de zero aos seis anos. Essas imagens exercem influência direta na formação do caráter do indivíduo, pois são elas que vão constituindo o modo como ele concebe o mundo ao seu redor, as suas primeiras percepções e contatos interacionais com a sociedade; tais imagens são as primeiras expressões simbólicas do pensamento representativo. (SILVA, 2013, p. 123).

Ainda, para ajudar as crianças a desenvolverem tal capacidade imaginativa e a compreenderem o texto literário em língua estrangeira, o professor encontra nas imagens um auxílio que pode e deve ser utilizado para garantir, também, a atenção do aluno; pois como sugere Vanthier (2009), ao escutar uma história, as crianças adquirem experiências com a língua e, ao observar as imagens, encontram nestas uma fonte de prazer. Neste sentido, ela afirma:

Através das leituras de histórias, tem-se a possibilidade de brincar com a ficção, de armazenar imagens através das quais se constrói uma memória linguística e cultural. A literatura infanto-juvenil constitui-se em um campo no qual a criança se encontra com o outro, em torno do livro, através do compartilhamento de referências ficcionais que se cruzam, tecendo assim uma rede intertextual de uma língua para outra e de uma cultura a outra.<sup>5</sup> (VANTHIER, 2009, p. 6).

A imagem seja ela imaginária ou pictórica ainda ajuda as crianças a atribuírem sentido ao texto, facilitando o acesso à língua alvo. O tema abordado nas histórias, também deve ser escolhido cuidadosamente, uma vez que as histórias que abordam temas de interesse das crianças, sejam de ficção ou de situações cotidianas, tendem a despertar o interesse das mesmas, pois estas se identificam de alguma forma com o texto, já que nele reconhecem seus próprios desejos e sentimentos.

De acordo com Poslaniec (2002), o objetivo dos professores é, por uma parte, ensinar as crianças a lerem; e, por outra parte, que eles sejam capazes de falar algo a respeito do texto lido. Para fazer as crianças falarem sobre o texto lido, o professor deve guiá-los de acordo com o objetivo – o que o professor quer exatamente que as crianças falem – e partindo desse objetivo ele deve desenvolver atividades lúdicas, envolvendo as crianças nesse processo lúdico de aprender LE. Através de uma metodologia imersiva, como ressalta Silva (2013), a criança é conduzida a um despertar para linguagem.

---

<sup>5</sup> *À travers les lectures d'histoires, il a la possibilité de jouer avec la fiction, de stocker des images à travers lesquelles il se construit une mémoire linguistique et culturelle. La littérature de jeunesse constitue un terrain où l'enfant rencontre l'autre, autour du livre, à travers le partage de références fictionnelles qui s'encroisent, tissant ainsi un réseau intertextuel d'une langue à l'autre et d'une culture à l'autre* (VANTHIER, 2009, p. 61).

Já para ensiná-los a ler (compreender o texto no caso das crianças menores), é importante apresentar livros/textos que os agradem e para isso o professor não deve fazer distinção entre o que é literatura e o que não é. Ao discorrer sobre o ensino de literatura e a escolha das obras, que é feita pelo professor, Rouxel (2013) apresenta três reflexões que são capazes de orientar essa escolha: a primeira diz respeito a apresentar aos alunos a diversidade dos gêneros, considerando os tradicionais e os contemporâneos; a segunda reflexão refere-se ao fato de propor obras que não apenas desenvolvam o gosto pela leitura, mas também proporcionem a construção identitária do leitor e o enriquecimento de sua personalidade; por fim, a última reflexão quanto a escolha das obras no ensino de Literatura se trata de observar o grau de dificuldade da obra proposta. É importante que o nível de leitura/compreensão aumente gradativamente, fazendo com que ele se sinta desafiado a descobrir o novo e a avançar no conhecimento da LE.

Todavia, para não deixar o “texto clássico” de lado, há a opção de adaptá-lo para a realidade vivida pela criança e, para isso, existem muitas obras já adaptadas para diferentes níveis de língua e idade, ou podem ainda ser adaptadas pelo próprio professor. Afinal, embora bastante lúdicos, os textos apresentados não devem ser “rasos” e sem conexão com a vida das crianças, mas que apresentem personagens e situações diversificadas que despertem o interesse da criança em descobrir.

Nesse sentido, levar em conta os conhecimentos prévios do aprendiz pode ajudá-lo na compreensão do texto que está lendo ou ouvindo. Outro ponto importante sobre os textos literários é que, como nos aponta Pinheiro-Mariz (2007), ao afirmar que o ideal é trabalhá-los na íntegra, uma vez que utilizar apenas uma parte, como é bastante feito em livros didáticos para o ensino de línguas estrangeiras, pode desviar a obra do seu contexto e esvaziá-los dos seus sentidos. Logo, uma boa alternativa para o professor de LE em aulas para crianças é utilizar textos curtos.

Assim, esse ensino/aprendizagem cheio de desafios, descobertas, desenvolvimento do imaginário e jogo lúdico pode ser ainda mais eficaz quando associado à prática da leitura literária visto que “a literatura em muito se assemelha ao universo imaginário da criança, e, portanto, o imaginário infantil pode ser conduzido a perceber os elementos referentes à realidade, através da leitura literária” (SILVA, 2013, p. 128-129). Nesse sentido acreditamos que o ensino da língua estrangeira:

Não deve ser reduzido a uma simples iniciação linguística. Aprender uma língua estrangeira pode contribuir para a luta contra o etnocentrismo, sociocentrismo e egocentrismo. A criança pode passar a entender que a cultura em que está inserida não é a única maneira de se viver, que não existe uma melhor no mundo e que cada uma tem sua própria história, seus próprios valores, seus princípios. [...]. (SUMIYA, GOTTI; ROCHEBOIS, 2013, p. 344).

Por esse prisma, podemos considerar que o texto literário estimula o imaginário da criança, apresentando a estas histórias fictícias — que as permitem fazer representações simbólicas da realidade — passadas em diferentes épocas e países, permitindo assim o encontro desta com diferentes culturas, situações, pessoas e modos de pensar, além do encontro com si mesmo em que a criança passa a se descobrir e construir sua identidade a partir da identificação ou não com os personagens.

## **2. A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS: HISTÓRIA E CONCEITO**

São crescentes as discussões, sobretudo no âmbito das Letras, a respeito da importância e necessidade de se formar cidadãos com uma visão plurilíngue e pluricultural a propósito do mundo contemporâneo. Essa necessidade constitui-se em mais um desafio para o professor, uma vez que é o responsável por pôr em prática métodos que possam favorecer tal formação. Nesse contexto, entendemos que a Intercompreensão de Línguas Românicas pode ser um dos caminhos mais frutuosos para transformações desde cedo, pois, entendemos que através de línguas aparentadas, as possibilidades de amplitude de horizontes e do descortinar de mundos novos podem ser mais visíveis, sobretudo, quando se trata de um ser que pode, no futuro, ser um humano mais tolerante com seus semelhantes.

Assim, em um primeiro momento, discorreremos acerca da IC fazendo um breve percurso histórico desde que se sabe de sua existência enquanto prática até o momento em que passou a ser utilizada enquanto metodologia para o ensino de LE. Em um segundo momento, abordaremos mais especificamente tal metodologia voltada ao ensino de LE para crianças pensando na formação plurilíngue e pluricultural das mesmas.

### **2.1 Intercompreensão de línguas românicas: de uma velha prática surge uma nova metodologia**

Consideramos necessário situar historicamente a importância da Intercompreensão por se tratar de reflexões ainda novas no contexto brasileiro. Assim, é sabido que com a expansão territorial e o aumento da população de Roma surgiram as diferenças sociais acarretando no surgimento das variações da língua latina que, inicialmente, era restrita a Roma. Havia três normas desta língua: O *sermo classicus* ou *litterarius*, o *sermo urbanus*, o *sermo plebeius*. Esta última, mais conhecida como latim vulgar é a norma que era essencialmente falada pela grande massa popular e menos favorecida. Ao ser levada, através do exército Romano, para as diferentes províncias conquistadas, essa norma do latim entra em contato com as diferentes línguas já faladas nas províncias, dando origem às chamadas línguas românicas, a saber: português, galego, castelhano, catalão, provençal, francês, rético, sardo, italiano, dalmático e romeno (BASSETTO, 2001). Como vemos, a partir desse breve resgate histórico do nascimento

das línguas românicas, todas essas línguas pertencem a um mesmo grupo linguístico, apresentando, portanto, proximidade linguística.

Nesse contexto, buscando defender a diversidade linguística como alternativa a uma só língua de comunicação e buscando aproveitar tal proximidade, surge a Intercompreensão de Línguas Românicas (IC ou ILR), *grosso modo*, visando a possibilidade de cada um poder expressar-se na sua língua e ser compreendido pelo outro. De acordo com Lima (2015), o princípio da IC é “o sujeito ser capaz de comunicar-se desenvolvendo estratégias de compreensão entre as línguas que tiveram sua raiz na mesma família de línguas” (LIMA, 2015, p. 29).

Assim, o conceito de intercompreensão surgiu na Europa ao se pensar numa forma eficaz para se compreender as línguas oficiais e de trabalho dos 25 estados membros da União Europeia (BLANK, 2009). Ainda de acordo com este autor:

O interesse pelo desenvolvimento da intercompreensão surgiu, dessa forma, no fim dos anos 80, início dos 90, quando a Comunidade Européia passou a ser chamada de União Européia. Porém, é fato que os europeus já dominavam essa técnica com muita antecedência. Há documentos indicando que, desde as feiras medievais de Troyes em Champagne, os clientes e negociantes que vinham de toda a Europa sempre interagiam cada um na sua língua materna, entendendo-se sem maiores dificuldades. (BLANK, 2009, p. 2).

Nesse sentido, como afirma Capucho (2009), a IC não é uma noção recente, mas que só no decorrer dos anos de 1990 passou a ser percebida do ponto de vista teórico e da aplicação no contexto da aprendizagem de línguas. Além disso, trata-se de “uma inovação que tem revolucionado a didática das línguas estrangeiras no decorrer das últimas três décadas” (CAPUCHO, 2009, p. 2). De acordo com Blank (2009), o primeiro projeto desenvolvido com as línguas romanas no âmbito da intercompreensão foi o projeto *EuRom4* coordenado por Claire Blanche-Benveniste, na França, entre os anos 1989 e 1997, no qual acreditava-se que conhecer uma ou duas línguas romanas facilitava a aquisição da competência receptiva das outras. Nesse sentido, o termo intercompreensão surge:

(...) ligado à vontade de construir uma didática de línguas orientada para a promoção da capacidade de aprender línguas de modo transversal e articulado, isto é, rentabilizando competências (conhecimentos, capacidades, atitudes) construídas em diferentes espaços disciplinares, mas que se mobilizam na construção de uma competência de comunicação plurilíngue. (ANDRADE et al., 2006, p. 21).

Ainda, é válido ressaltar que, como aponta Silva (2013), diferentemente de outras fases, — como na Itália, durante o fascismo, quando se tinha uma política linguística a favor do monolinguísmo — a atual fase do capitalismo é favorável à prática do plurilinguísmo. Para essa autora, “a geopolítica parece estar mais que nunca na sala de aula de línguas e o momento é oportuno para se refletir sobre um cenário que tem sinalizado para uma significativa mudança de paradigmas no âmbito da didática de línguas” (SILVA, 2013, p. 94).

Vemos, portanto, que apesar de ser uma metodologia relativamente nova, a IC vem cada vez mais despertando o interesse de pesquisadores, sendo encarada como fundamental na educação de cidadãos plurilíngues e pensada como uma noção que não pode deixar de ser incluída na formação de professores de línguas.

## **2.2 A Intercompreensão de Línguas Românicas na formação plurilíngue e pluricultural da criança**

Para iniciar este tópico é válido pôr em destaque que quando falamos de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, é preciso pensar além dos fatores linguísticos envolvidos, sobretudo quando trata-se de crianças uma vez que estão em processo de formação, socialização e descobrimento de si e do outro. Considere-se que “durante esse período de maturação cognitiva, a formação do caráter de um indivíduo está em construção, portanto, ele vai adquirindo uma bagagem de experiências e de compreensões do universo a seu redor, a partir dos fatos da linguagem que o cercam” (SILVA, 2014, p. 11).

Assim, oferecer às crianças uma formação plurilíngue é oferecer-lhes também uma formação mais completa, uma vez que ensinar língua é também ensinar a cultura que está a ela ligada, então, é apresentar diferentes culturas às crianças que, assim, aprenderão desde cedo que existem semelhanças e diferenças no mundo sem precisar julgá-las como boas ou ruins. Nesse sentido, Neves (2013) afirma:

É, portanto, na educação pré-escolar que a criança tem a possibilidade de contatar, pela primeira vez, com um contexto educativo mais alargado que vai permitir a interação com outros adultos e outras crianças; esses, possivelmente, podem ter valores diferentes e contribuir, desde logo, para que a criança, aos poucos, vá tomando consciência de si própria e do outro, e das línguas e culturas em geral. No desenvolvimento da sua identidade, importa também referir, como

relembrem as Orientações Curriculares para esta fase, a importância de se reconhecerem laços de pertença social e cultural, e de se promover o respeito por outras culturas, outro modo de ser e estar, e a abertura à aquisição de novos saberes, também eles culturais (NEVES, 2013, p. 38).

Nesta perspectiva, vemos a IC como um caminho favorável para despertar na criança as habilidades linguísticas e desenvolver o respeito pela pluralidade das culturas, uma vez que “a intercompreensão se apresenta como uma das abordagens que podem ser levadas a cabo na construção de projetos que visem a promoção do contacto com a diversidade linguística e cultural no contexto da educação plurilíngue” (NEVES, 2013, p. 18). Ainda nesse sentido, de acordo com Lima (2015), a IC surge, em países europeus que recebem muitos imigrantes, ao se pensar numa sociedade plurilíngue onde cada um fala uma língua diferente respeitando a do outro, criando-se assim uma “comunicação baseada na tolerância e no respeito mútuos” (LIMA, 2015, p. 11). Ainda no sentido da importância da intercompreensão numa formação linguística que vai além de conhecer as regras e os sons de uma língua, Andrade *et al*, afirmam:

Na dimensão mais política, a intercompreensão compreende-se como uma noção capaz de consciencializar para a diversidade linguística e cultural dos contextos em que o sujeito se move, numa atitude de valorização e de respeito por todas as formas de comunicação verbal, de ser e de estar, isto é, pressupõe-se que o tratamento didático da intercompreensão promove a vontade de compreender o outro. (ANDRADE *et al.*, 2006, p. 23).

Podemos dizer ainda que essa é uma prática que também se encontra além dos muros da sala de aula e que não está tão distante de nós como muitas vezes parece, uma vez que, como nos mostra Oliveira (2016), no nosso dia a dia nos deparamos constantemente com línguas estrangeiras, seja na televisão, embalagens de produtos, propagandas impressas ou digitais, jogos de videogame etc. Assim, trata-se além de uma prática linguística e didática, de uma prática social. Afinal, como aponta Silva (2013):

As línguas estrangeiras já fazem parte do nosso dia a dia de maneira tão natural que não nos damos conta disso. Então, perguntamos quantas vezes você teve a curiosidade de ler as informações em uma língua estrangeira presente em um rótulo? Ou de identificar em quais idiomas esse rótulo veicula suas informações? (SILVA, 2013, p. 101).

A partir dessas considerações, podemos perceber a importância de oferecer uma formação plurilíngue desde cedo, para proporcionar as crianças uma abertura a um novo mundo, desenvolvimento das habilidades linguísticas, proporcioná-las mais acesso a informação, compreensão daquilo que está escrito nos manuais dos produtos ou mesmo das dicas e informações que são passadas para elas enquanto utilizam o videogame ou computador.

### **3. A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO EM AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS**

Como vimos no decorrer deste trabalho, já estão concretizadas as discussões que mostram a importância e eficácia da presença da literatura em aula de língua e são crescentes as discussões acerca da intercompreensão de língua românica como um caminho possível para favorecer a aprendizagem de LE e uma formação mais humanizadora (CANDIDO, 2004) e completa do aprendiz. Assim, por que não unirmos o texto literário à IC na busca de potencializar a aprendizagem de línguas estrangeiras?

Nesse contexto, para a presente pesquisa, decidiu-se focalizar duas categorias para as nossas reflexões e análises. Na primeira, retomamos o primeiro e o terceiro objetivos de pesquisa, discutindo elementos que podem ser desenvolvidos através da IC, pensando no desenvolvimento linguístico e cultural da criança e mostrando textos literários como sugestões para o ensino de LE, na infância, a partir de um *Caderno de Intercompreensão* desenvolvido para este trabalho. A segunda categoria de análise diz respeito aos desafios e perspectivas da IC pensando tanto no contexto global como brasileiro, o que retoma nosso segundo objetivo de pesquisa.

#### **3.1 Caminhos intercompreendedores e o texto literário: favorecendo o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras na infância**

Ao realizarmos um levantamento em diversas mídias, documentos como catálogos de livrarias e de bibliotecas, livros, internet e em outros materiais impressos, a fim de encontrar materiais didáticos que proporcionassem a execução da ILR no ensino de LE para crianças em contextos diversos, constatamos que ainda há uma significativa ausência de um material que dê suporte a esse ensino. Aqui, buscamos, então, responder ao nosso terceiro objetivo específico de pesquisa. Embora poucos, pudemos encontrar alguns trabalhos voltados para a intercompreensão na educação infantil, no entanto não encontramos nenhum material que possa auxiliar o professor a utilizar a metodologia da IC. A partir dessa constatação, elaboramos um material didático de IC para auxiliar os professores, sobretudo pensando que se trata de uma metodologia ainda nova e que, embora não haja um modelo a ser seguido, acreditamos que materiais como estes possam contribuir com aqueles que veem na IC uma possibilidade de melhorar a aprendizagem e formação de seus alunos. Vejamos o caderno:

Mariana de Normando Lira  
Josilene Pinheiro-Mariz

CUADERNO DE  
INTERCOMPRESIÓN PARA  
NIÑOS

LIBRO  
DELL'INTERCOMPRESIONE  
PER I BAMBINI

CAHIER  
D'INTERCOMPRESION  
POUR LES ENFANTS

# CUADERNO DE INTERCOMPREENSÃO PARA CRIANÇAS



CUADERNO DE  
ITERCOMPRESIÓN PARA  
NIÑOS

LIBRO  
DELL'INTERCOMPRESIONE  
PER I BAMBINI

CAHIER  
D'INTERCOMPRESION  
POUR LES ENFANTS

# CADERNO DE INTERCOMPREENSÃO PARA CRIANÇAS



Mariana de Normando Lira  
Josilene Pinheiro-Mariz

**Editoração:** Mariana Lira

**Projeto gráfico:** Mariana Lira

**Capa:** Todas as imagens utilizadas neste caderno, incluindo a da capa, foram retiradas de sites de domínio público na internet e têm seus direitos reservados aos seus autores.



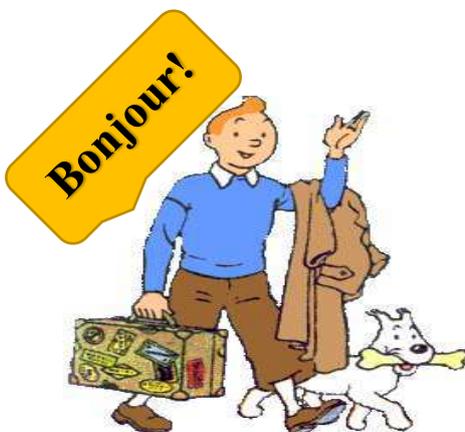
Olá, amiguinho! Esse caderno foi pensado especialmente para ajudar você na aprendizagem de línguas estrangeiras, no desenvolvimento de habilidades linguísticas e te levar a novas aventuras cheias de descobertas, novos lugares e personagens! Você está pronto para essa viagem?



¡Hola amiguitos! Este cuaderno ha sido pensado especialmente para ayudarte en el aprendizaje de lenguas extranjeras y en el desarrollo de habilidades lingüísticas. Con el puedes vivir nuevas aventuras, llenas de descubrimientos, nuevos lugares y personajes. ¿Estás listo para ese viaje?



Ciao, piccolo amico! Questo libro è stato appositamente progettato per aiutarti ad imparare lingue straniere, sviluppare le abilità linguistiche e portarti a nuove avventure ricche di scoperte, luoghi e personaggi nuovi! Sei pronto per questo viaggio?



Bonjour, les enfats! Ce cahier a été élaboré spécialement pour vous aider à connaître des langues étrangères, à développer les compétences linguistiques et à vous apporter de nouvelles aventures pleines de découvertes, de nouveaux lieux et de nouveaux personnages! Êtes-vous prêts pour ce voyage?

# SUMÁRIO

<b>CONHECENDO A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS...</b> .....	<b>6</b>
<b>A POESIA</b> .....	<b>9</b>
ARMI DELL'ALLEGRIA .....	10
AGUA, ¿DÓNDE VAS? .....	12
DANS PARIS .....	15
<b>A FÁBULA</b> .....	<b>18</b>
L'UOVO PIU BELLO .....	19
LA GALLINA DE LOS HUEVOS DE ORO .....	21
LA CIGALE ET LA FOURMI .....	24
<b>PARA IR ALÉM</b> .....	<b>27</b>
LA MIA CAMERA .....	28
PRIMO GIORNO DE SCUOLA .....	28
MI ABUELA ES UN HADA .....	29
LA HORA DEL CUENTO .....	30
LA FOURMI .....	30
LA NUIT DE NOËL .....	31

## Conhecendo a Intercompreensão de Línguas Românicas

Você já deve saber que no mundo existem vários países e que em cada um deles se fala uma língua diferente, ou até mais de uma. Por exemplo, no Brasil nós falamos português, não é? Mas você já parou para pensar qual língua se fala na Espanha, na Itália ou na França, por exemplo? Bem, nesses países não se fala o português, mas sim línguas que têm a mesma origem: A língua Latina. É como se o Latim fosse a mãe do português, espanhol, italiano e francês, e mais outras línguas, entendeu? Então, se essas línguas são filhas da mesma mãe isso quer dizer que elas são irmãs e, portanto, têm muitas características em comum!



Você deve estar se perguntando agora: "-Mas o que isso tem a ver com a intercompreensão?" Então, sabe quando você está jogando vídeo game e no joguinho aparece uma língua que não é o português, mas mesmo assim você entende? Ou quando você está assistindo a um desenho e o personagem fala uma palavra em outra língua que você nunca estudou e você compreende o que ele falou? Ou até quando você está cantando aquela música que seu cantor favorito acabou de lançar, mas que não é em português e mesmo assim você consegue entender algumas palavras enquanto a escuta? Então, a Intercompreensão é isso! Você compreende uma língua estrangeira mesmo sem conhecê-la, isso porque, mesmo sem perceber, você desenvolve estratégias para entender o que o outro está falando ou o que está escrito e muitas vezes consegue graças a alguns motivos, como o fato de as palavras serem parecidas com o português ou graças ao contexto.

Para que você compreenda melhor, observe a imagem abaixo:



Você deve ter percebido que é o jogo *Super Mario* e que as palavras não estão em português. Na verdade, elas estão em espanhol, mas tenho certeza de que mesmo que você nunca tenha estudado essa língua, você pode compreendê-las, estou certa? Isso ocorre primeiramente porque você sabe que em jogos, com raras exceções, temos as opções "Iniciar" para começarmos a jogar e "Opções" para acessarmos as configurações do jogo (som, nível etc); então, uma primeira estratégia utilizada por você para compreender o que está escrito foi entender o contexto em que as palavras estão inseridas, nesse caso, um jogo digital. Outro fato que te ajudou a compreender as palavras foi, sem dúvida, a proximidade que elas têm com o português, sendo a primeira palavra idêntica. Isso ocorre porque elas são irmãs, lembra?

Isso pode te ajudar muito na hora de aprender uma língua estrangeira, de compreender seus coleguinhas que não falam a sua língua, de ler um texto que você gosta, mas que não está escrito em português, de manusear o vídeo game, o computador ou outros aparelhos etc. É pensando em te ajudar a fazer tudo isso e ainda poder conhecer novos países, novas culturas, novas histórias e assim poder viajar sem sair do lugar que preparamos esse caderno para você.

E então, você quer conhecer outras línguas, além do português (e do inglês que se aprende na escola)? Que bom! Certamente, você já ouviu alguns poemas, na sua vida, mesmo sem saber que elas são obras literárias ou ainda ouviu histórias de "Era uma vez..." sem saber que também era literatura. Você vê como tem um contato com a literatura desde sempre? Pois, aqui neste caderno, através da Intercompreensão de Línguas Românicas vamos ler poemas e fábulas em italiano, espanhol e francês e você vai ver como é legal e o quanto você é capaz de compreender literatura em outras línguas.

Não esqueça que a literatura é uma das maneiras mais legais de a gente viajar pelo mundo inteiro, sem precisar pagar caro por isso. Você pode conhecer lugares fantásticos e os personagens diferentes e muito bacanas! Então, se a literatura pode proporcionar tudo isso e a Intercompreensão também, imagino que vamos fazer super viagens mundo afora.

Agora que você já sabe o que é Intercompreensão podemos dar início a nossa viagem!!!



Vamos!

¡Vamos!

Andiamo!

Allons-y!

# A POESIA



Você já ouviu falar em poesia? Não? Então vamos conhecê-la agora! Se sua resposta foi sim, você deve saber que a poesia é um gênero literário através do qual lemos ou, até mesmo, escrevemos sobre nossos sentimentos e emoções mais diversas; mas para isso, além de criatividade, muitas vezes, é importante combinarmos as palavras, é o que se chama de rima!

Através da poesia podemos brincar com os sons e com as palavras para expressarmos aquilo que queremos dizer. E sabe o que Carlos Drummond de Andrade, um grande poeta brasileiro, disse? Ele disse que "Crianças são poetas por natureza", quem sabe você já falou algo em forma de poesia e nem percebeu? Será que você também é um poeta?

Agora que você já conhece um pouco sobre **poesia** vamos conhecer três poesias escritas em diferentes línguas?

## Armi dell'allegria (Gianni Rodari)

Eccole qua  
le armi che piacciono a me:  
la pistola che fa solo “pum”  
(o “bang”, se ha letto  
qualche fumetto)  
ma buchi non ne fa...  
Il cannoncino che spara  
senza fare tremare  
nemmeno il tavolino...  
il fuciletto ad aria  
che talvolta per sbaglio  
colpisce il bersaglio  
ma non farebbe male  
nè a una mosca nè a un caporale...  
Armi dell'allegria!  
Le altre, per piacere,  
ma buttatele tutte via!



1) Você consegue identificar em qual idioma o texto está escrito? Se a resposta for afirmativa, como você chegou a esta conclusão?

---

---

2) Qual o título e o autor do poema? Você consegue compreender seu significado? Observe a imagem, ela pode ajudar caso você tenha alguma dificuldade!

---

---

3) Sublinhe no texto as palavras que você compreendeu porque são parecidas ou iguais ao português. Compartilhe com seus colegas e veja se eles compreenderam as mesmas palavras que você.

4) Releia o texto com mais atenção. Qual (is) palavra (s) não parece (m) com o português, mas você conseguiu identificar graças ao contexto?

---

---

5) Para você como seria uma *Armi dell'allegria*? Use o espaço abaixo para descrevê-la e desenhá-la.

**La mia armi dell'allegria...**

## AGUA, ¿DÓNDE VAS?...

(Federico García Lorca.)

Agua, ¿dónde vas?

Riyendo voy por el río  
a las orillas del mar.

Mar, ¿adónde vas?

Río arriba voy buscando  
fuente donde descansar.

Chopo, y tú ¿qué harás?

No quiero decirte nada.  
Yo... ¡temblar!

¡Qué deseo, qué no deseo,  
por el río y por la mar!

(Cuatro pájaros sin rumbo  
en el alto chopo están).



1) Você consegue identificar em qual idioma o texto está escrito? Se a resposta for afirmativa, como você chegou a esta conclusão?

---

---

2) Qual o título e o autor do poema? Você consegue compreender seu significado? Observe a imagem, ela pode te ajudar caso você tenha alguma dificuldade!

---

---

3) Sublinhe no texto as palavras que você compreendeu porque são parecidas ou iguais ao português. Veja se os seus colegas compreenderam mais ou menos que você.

4) Releia o texto com mais atenção. Qual (is) palavra (s) não parece (m) com o português, mas você conseguiu identificar graças ao contexto?

---

---

5) Com a ajuda da professora, recite o poema em voz alta. Será que a pronúncia ajudou você a compreender melhor algumas palavras? Quais?

---

---

6) Para onde a *agua* está indo? E o *mar*?

---

---

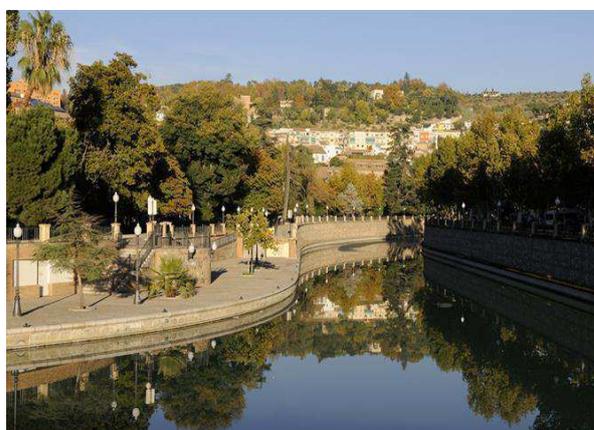
8) Na Espanha existem muitos rios importantes, como o Tejo, (que nasce na Espanha e deságua em Portugal) Ebro, Guadiana e o Genil que podemos ver na foto ao lado, lindo, não é? Você conhece algum rio importante no Brasil? Qual (is)?

---

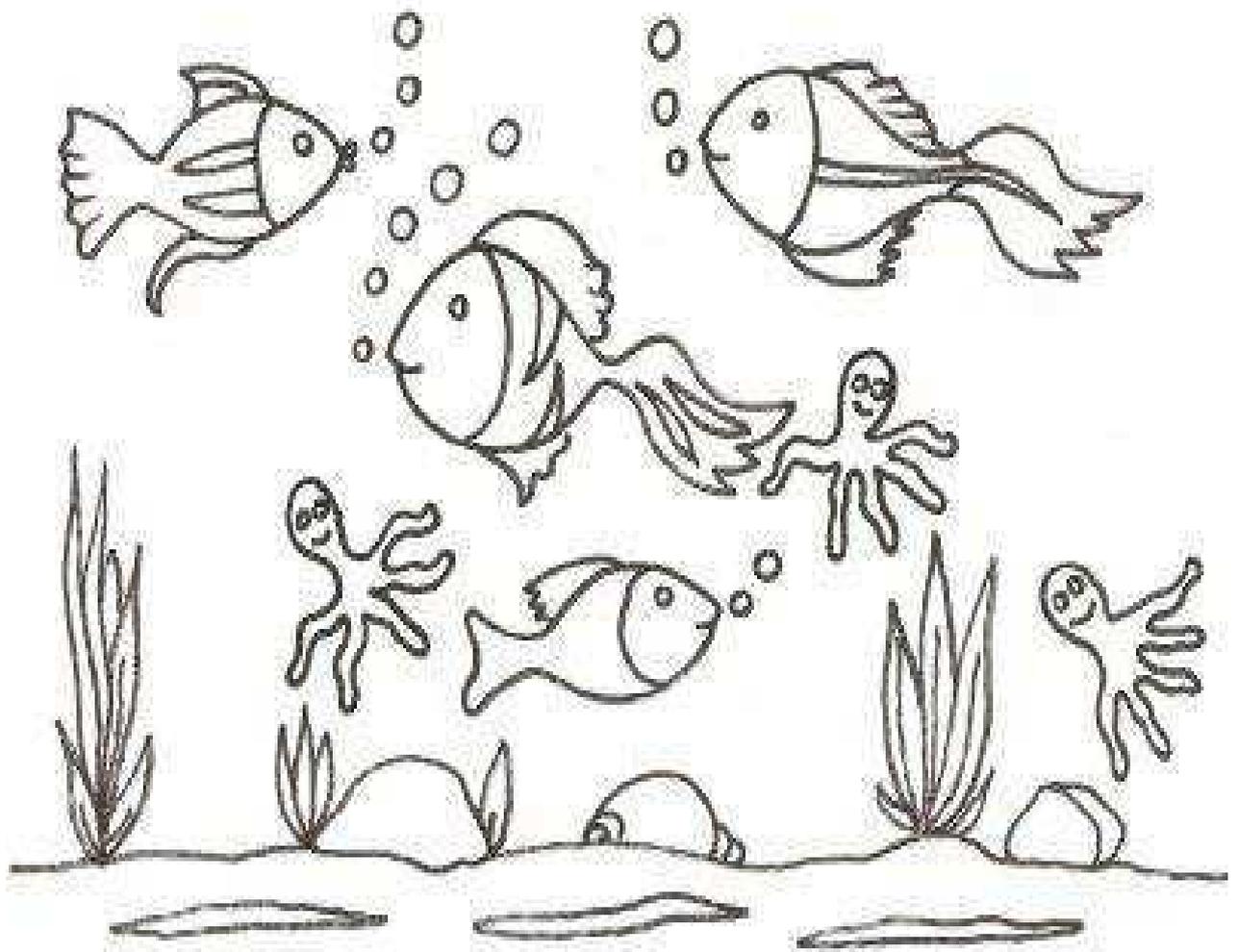
---

---

---



7) *Diseño para colorear:*



## Dans Paris (Paul Eluard)

Dans Paris il y a une rue,  
Dans cette rue il y a une maison,  
Dans cette maison il y a un escalier,  
Dans cet escalier il y a une  
chambre,  
Dans cette chambre il y a une table ,

Sur cette table il y a un tapis,  
Sur ce tapis il y a une cage ,  
Dans cette cage il y a un nid ,  
Dans ce nid il y a une oeuf,  
Dans cet oeuf il y a un oiseau.

L'oiseau renversa l'oeuf ,  
L'oeuf renversa le nid ,  
Le nid renversa la cage  
La cage renversa le tapis  
Le tapis renversa la table ,

La table renversa la chambre,  
La chambre renversa l'escalier,  
L'escalier renversa la maison,  
La maison renversa la rue ,  
La rue renversa la ville de Paris.



1) Leia o título. Qual cidade é abordada no poema? Essa cidade é a capital de que País? Qual língua é falada lá?

---

---

2) Observe a imagem. O que significa *rue*? e *maison*?

---

---

3) Sublinhe, no texto, as palavras que você compreendeu porque são parecidas ou iguais ao português. Compartilhe com seus colegas e veja se eles compreenderam as mesmas palavras que você.

4) Releia o texto com mais atenção. Qual (is) palavra (s) não parece (m) com o português, mas você conseguiu identificar graças ao contexto?

---

---

5) Na imagem abaixo está *La Tour Eiffel*, uma torre de ferro do século XIX e até hoje, está localizada no Champ de Mars, em Paris. Ela se tornou um símbolo mundial da França e uma das estruturas mais reconhecidas no mundo e é o edifício mais alto da capital francesa. Linda, não é? E na sua cidade há algum lugar bonito e que as pessoas gostem de visitar? Escreva um pouco sobre esse lugar e depois compartilhe as informações com sua professora e seus colegas.

---

---

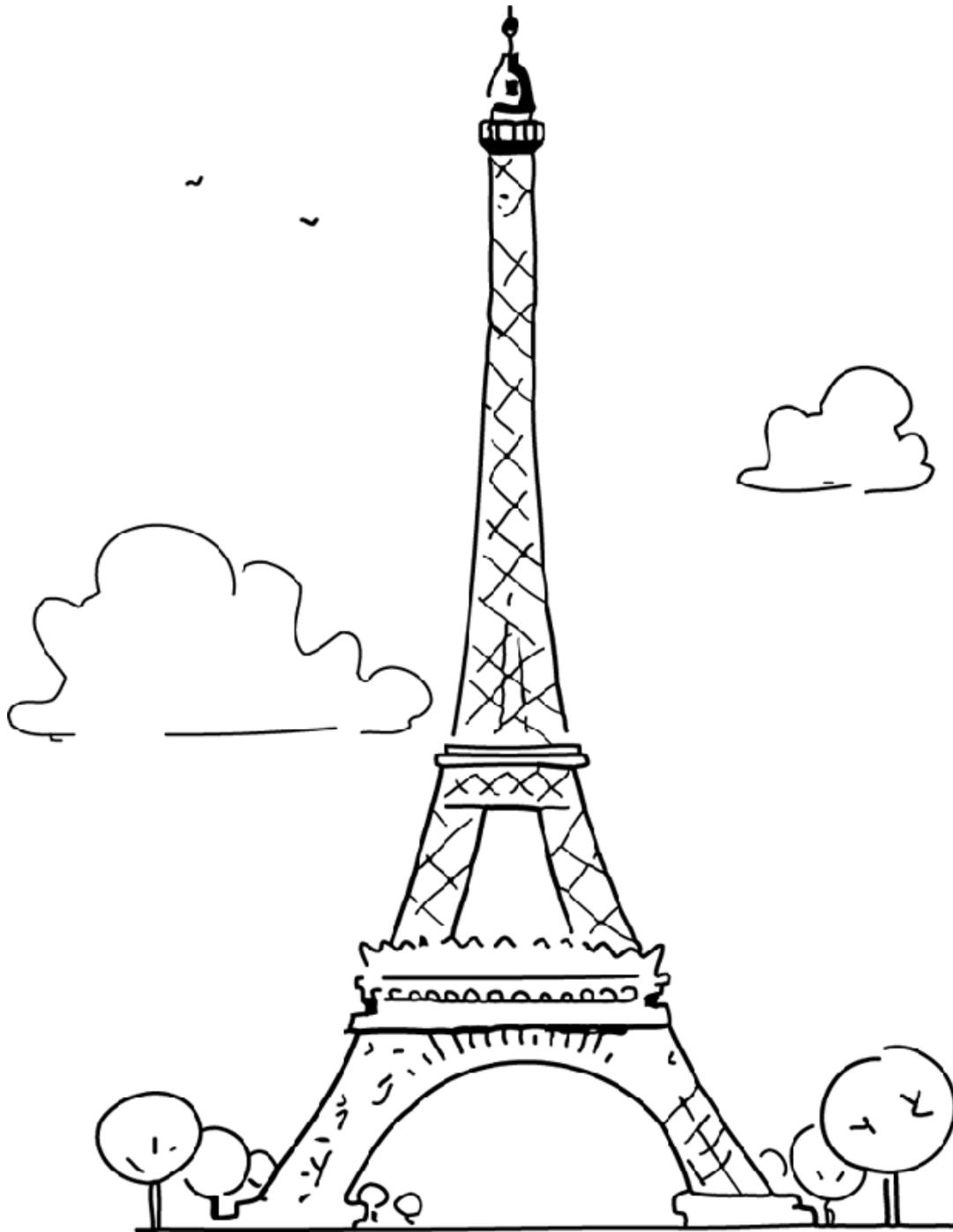
---

---

---



6) Dessin pour colorier: La Tour Eiffel



# A FÁBULA



Certamente você já leu ou ouviu falar na história *A raposa e as uvas* e *A lebre e a tartaruga*, estou certa? Então você já conhece a **fábula**. Esse gênero literário diz respeito a pequenas histórias nas quais os personagens, na maioria das vezes, são animais e sempre nos passam alguma lição ou ensinamento, ou seja, elas nos ensinam algo importante para nossa vida.

Como por exemplo na fábula “A lebre e a tartaruga” que nos mostra que não devemos duvidar da capacidade do outro e que não devemos desistir daquilo que queremos, não importa os desafios e nem o tempo que levará para conseguirmos.

Agora que você já conhece um pouco sobre **fábula** e conhece algumas em língua portuguesa, que tal conhecermos em outras línguas e aprendermos novos ensinamentos?

## L'uovo più bello

(Desconhecemos a autoria)



C'erano una volta tre gallinelle: Pallina, Gambetta e Piumetta. Litigavano sempre perchè ognuna sosteneva di essere la più bella.

Pallina aveva i vestiti più eleganti. Gambetta aveva le più belle gambe. Piumetta sfoggiava una cresta davvero superba. Siccome non riuscivano a mettersi d'accordo, decisero di chiedere consiglio al Re:

- Quella che deporrà l'uovo più bello sarà proclamata vincitrice e diventerà principessa!-

Per prima toccò a Pallina. Si accomodò tra l'erba, stando ben attenta a non sporcarsi il vestitino; e dopo pochissimo tempo era di nuovo in piedi. Si fece da parte e tutto intorno si udì un lungo OOOHHH! di meraviglia. Non si era mai vista una cosa simile: un uovo di forma perfetta, bianco come la neve, senza una macchiolina, liscio e lucente come fosse di marmo.

-Più perfetto di così non è possibile!- Esclamò il Re, e tutti furono d'accordo.

Quando toccò a Gambetta alcuni pensarono che quella poverina non aveva possibilità di vincere: si può superare la perfezione? Dopo una decina di minuti ecco Gambetta alzarsi agile e leggera. Il Re batté le mani con entusiasmo: aveva davanti agli occhi un uovo gigantesco, grosso da far invidia ad uno struzzo! -Più pesante di così non è possibile!- Esclamò.

Nel frattempo Piumetta si sistemò al suo posto. Stava con gli occhi bassi mentre tutti la guardavano pensando che non aveva speranza. Poi si alzò. Tra l'erba apparve un uovo quadrato, così straordinario come nessuno aveva visto mai. Gli spigoli sembravano tracciati col righello ed ogni faccia aveva un colore diverso. - Più originale di così non è possibile!- Esclamò il Re.

Non si poteva dire quale fosse l'uovo più bello e nemmeno il Re sapeva cosa fare. E fu così che diventarono principesse tutte e tre: Pallina, Gambetta e Piumetta.  
**MORALE: ognuno, seppur diverso, ha differenti talenti e qualità.**

1) Você consegue identificar em qual idioma o texto está escrito? Se a resposta for afirmativa, como você chegou a esta conclusão?

---

---

2) Qual o título e o autor da fábula? Você consegue compreender seu significado? Observe a imagem, ela pode te ajudar caso você tenha alguma dificuldade!

---

---

3) Como se chamam os (as) três personagens da fábula?

---

4) Sublinhe, no texto, as palavras que você compreendeu porque são parecidas ou iguais ao português. Compartilhe com seus colegas e veja se eles compreenderam as mesmas palavras que você.

5) Releia o texto com mais atenção. Qual (is) palavra (s) não parece (m) com o português, mas você conseguiu identificar graças ao contexto?

---

---

6) Após conversar com o professor e os colegas sobre o que vocês conseguiram compreender na fábula acima, responda: Qual a lição/ensinamento passado pela fábula? Você concorda? Por quê?

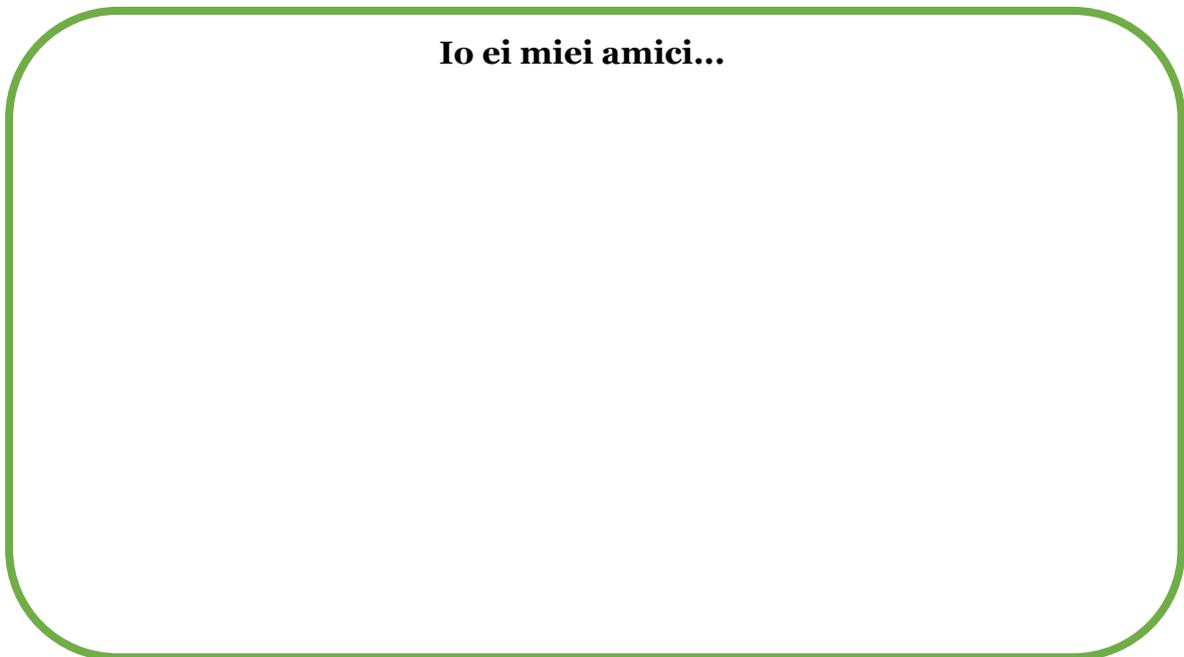
---

---

---

7) No espaço abaixo, desenhe você e mais dois colegas da sua sala que são bem diferentes de você. Descreva as qualidades e talentos que cada um possui, mesmo sendo diferentes.

**Io ei miei amici...**



## La gallina de los huevos de oro (Félix María Samaniego)



Érase una gallina que ponía un huevo de oro al dueño cada día.  
Aún con tanta ganancia, mal contento,  
quiso el rico avariento  
descubrir de una vez la mina de oro,  
y hallar en menos tiempo más tesoro.  
Matola; abriola el vientre de contado;  
pero después de haberla registrado  
¿qué sucedió?



Que, muerta la gallina, perdió su huevo de oro, y no halló mina.  
¡Cuántos hay que teniendo lo bastante,  
enriquecerse quieren al instante,  
abrazando proyectos a veces de tan rápidos efectos,  
que sólo en pocos meses,  
cuando se contemplaban ya marqueses,  
contando sus millones,  
se vieron en la calle sin calzones!

1) Você consegue identificar em qual idioma o texto está escrito? Se a resposta for afirmativa, como você chegou a esta conclusão?

---

---

2) Qual o título e o autor da fábula? Você consegue compreender seu significado? Observe a imagem, ela pode te ajudar caso você tenha alguma dificuldade!

---

---

3) Sublinhe no texto as palavras que você compreendeu porque são parecidas ou iguais ao português. Compartilhe com seus colegas e veja se eles compreenderam as mesmas palavras que você.

4) Releia o texto com mais atenção. Qual (is) palavra (s) não parece (m) com o português, mas você conseguiu identificar graças ao contexto?

---

---

6) Após conversar com o professor e os colegas sobre o que vocês conseguiram compreender na fábula acima, responda:

a) O que você pensa da atitude “*del rico avariento*”? Qual conselho você daria a ele em relação ao que fazer com “*la gallina*”?

---

---

b) Qual a lição/ensinamento passado pela fábula?

---

---

---

7) Diseño para colorear



## La Cigale et la Fourmi (La Fontaine)



La Cigale, ayant chanté  
Tout l'Été,  
Se trouva fort dépourvue  
Quand la bise fut venue.  
Pas un seul petit morceau  
De mouche ou de vermisseau.  
Elle alla crier famine  
Chez la Fourmi sa voisine,  
La priant de lui prêter  
Quelque grain pour subsister  
Jusqu'à la saison nouvelle.  
Je vous paierai, lui dit-elle,  
Avant l'Oût, foi d'animal,  
Intérêt et principal.  
La Fourmi n'est pas prêteuse ;  
C'est là son moindre défaut.  
« Que faisiez-vous au temps chaud ?  
Dit-elle à cette emprunteuse.  
— Nuit et jour à tout venant  
Je chantais, ne vous déplaise.  
— Vous chantiez ? j'en suis fort aise.  
Eh bien ! dansez maintenant. »

1) Leia o título.

- a) Você consegue compreendê-lo? Você já ouviu falar ou leu essa fábula em português? Se sim, o que se passa na história que você conhece? Compartilhe seu conhecimento com o professor e os colegas.

---

---

---

- b) Você consegue identificar em qual idioma o texto está escrito? Se a resposta for afirmativa, como você chegou a esta conclusão?

---

---

2) Observe a imagem. Quais são os animais presentes na imagem? De acordo com a imagem e o que você e seus colegas disseram conhecer da fábula na questão 1, qual parte da história você imagina que está sendo representada na imagem?

---

---

---

3) Agora leia a fábula. Sublinhe no texto as palavras que você compreendeu porque são parecidas ou iguais ao português. Compartilhe com seus colegas e veja se eles compreenderam as mesmas palavras que você.

4) Releia o texto com mais atenção. Qual (is) palavra (s) não parece (m) com o português, mas você conseguiu identificar graças ao contexto?

---

---

5) Após conversar com o professor e os colegas sobre o que vocês conseguiram compreender na fábula acima, responda:

- a) Existem diferenças e semelhanças na versão da fábula que você conhecia com essa que você acabou de ler? Quais?

---

---

---

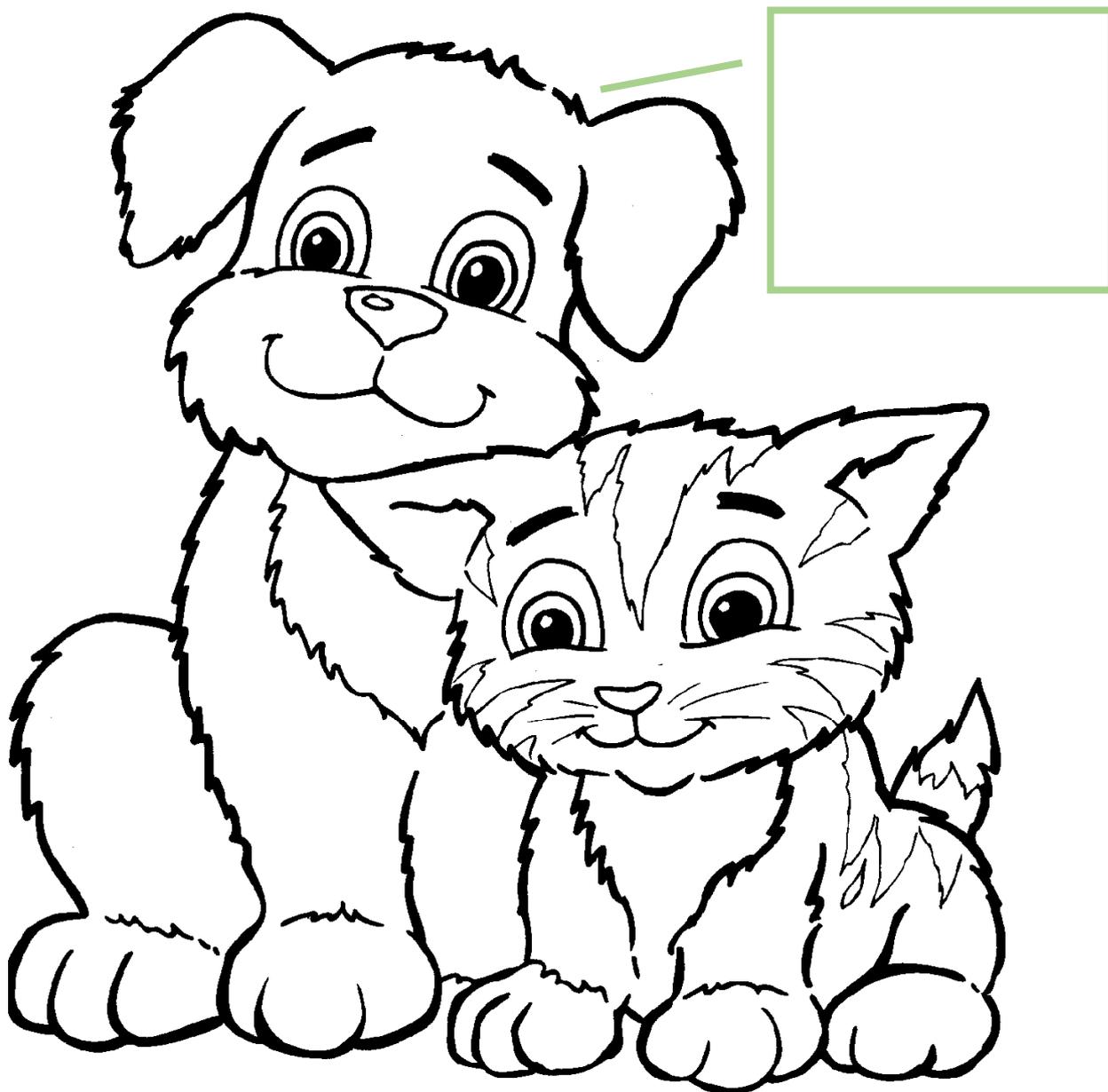
b) Qual a lição/ensinamento passado pela fábula?

---

---

---

6) No desenho abaixo temos dois animais *le chien* e *le chat*. Pinte-os e escreva uma frase com um ensinamento que você ache importante que *le chien* passe para *le chat*.



7) Agora, você vai procurar poemas, contos e fábulas em português e acrescentar neste caderno. Junte tudo com os próximos textos: Veja-os

PARA IR  
MÁS ALLÁ...

PER PROGREDIRE  
IL PIÙ...

POUR ALLER  
PLUS LOIN...

# PARA IR ALÉM...



## La mia camera (Corinne Albaut)

Nella mia camera  
tutto è speciale:  
sembra la festa di Carnevale.

Lecca lecca col bastoncino,  
qualche morbido torroncino,  
liquirizie arrotolate,  
caramelle sui vetri incollate.

In ogni angolo  
molto colore  
dentro ogni carta  
molto sapore.



## Primo giorno di scuola (Rosalba)

Ecco vedi il tempo vola  
ed ancora siamo a scuola.  
Apri il libro ed il quaderno  
prendi il foglio ed il  
pennello.  
Dipingi i giorni di allegri  
colori,  
di grida vivaci i nuovi  
rumori.  
D'imparare si ben lieto  
studia tutto l'alfabeto,  
con i numeri e la storia  
la poesia tutta a memoria.  
Lo studio poi sarà giocoso  
se avrai sempre un bel  
sorriso!



## **Mi abuela es un hada** (Gloria Fuertes)

Mi abuela Mariana,  
tiene una cana,  
cana canariera.

Mi abuela Mariana,  
me cuenta los cuentos  
siempre a su manera.

Yo la quiero mucho,  
yo la quiero tanto ...  
Me ducha, me peina  
y me lleva al campo.

Me enseña canciones,  
me ayuda a estudiar,  
dice poesías,  
solemos jugar.

Luego por la noche  
mi abuela me vela,  
un cuento me cuenta  
y cuando me duermo,  
me apaga la vela,  
Mariana mi abuela.

Mi abuela Mariana,  
de paja el sombrero,  
el traje de pana,  
mi abuela Mariana  
no parece abuela,  
me parece un hada.



## LA HORA DEL CUENTO

(Maria Alonso Santamaría)

Me pongo solo el pijama  
y cuando llega papá,  
estoy tumbado en la cama  
dispuesto para escuchar.  
Un cuento todas las noches  
siempre me viene a contar,  
una historia diferente  
con la que puedo soñar.  
Cuando acabamos el cuento  
siempre apagamos la luz,  
y besándome me dice,  
¡lo que más quiero eres tú!



## LA FOURMI

(Robert Desnos)

Une fourmi de dix-huit mètres  
Avec un chapeau sur la tête,  
Ca n'existe pas, ça n'existe pas.  
Une fourmi traînant un char  
Plein de pingouins et de canards,  
Ca n'existe pas, ça n'existe pas.  
Une fourmi parlant français,  
Parlant latin et javanais,  
Ca n'existe pas, ça n'existe pas.  
Eh ! Pourquoi pas ?



## La nuit de Noël

(Desconhecemos a autoria)

Pendant la nuit de Noël  
Le père Noël  
Attrape les étoiles  
Une à une  
Il en fait un voile  
Pour la lune. Puis il va distribuer  
Ses jouets par milliers  
Il va les poser tout en bas des sapins  
En se faisant aider par ses petits lutins.  
Ensuite le Père Noël va décrocher la lune  
Puis les étoiles, une à une,  
Il les remplace par le soleil.



A partir desse caderno, podemos retomar ao nosso primeiro objetivo de pesquisa, que diz respeito à identificação de elementos que permitam afirmar que a ILR, através do texto literário, pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras bem como a formação cidadã dos jovens aprendizes — para além dos vários aspectos já citados no decorrer deste trabalho, como o fato de a criança conseguir desenvolver os sons da língua alvo com mais facilidade e terem os “cérebros” mais abertos à novas experiências linguísticas — podemos citar como primeiro elemento a motivação, uma vez que os alunos serão motivados a conhecer um mundo novo não só referente aos países e suas culturas, mas também pelas histórias encontradas nos textos literários, além do jogo lúdico que este possibilita.

Outro elemento, ligado ao primeiro, diz respeito ao da autoestima, levando-se em consideração que as crianças que objetivamos alcançar com a proposta da IC, que são aquelas matriculas na rede pública de ensino, de um modo geral, não possuem condições financeiras para pagar aulas particulares de LE; e, menos ainda, possuem condições de viajar para fora do país e, assim, poderão perceber que o conhecimento vai além de questões financeiras e que eles são capazes de adquiri-lo através dos estudos/da leitura e ainda perceber que este pode ser um caminho especial para virem a ter uma qualidade de vida melhor, motivando-as a prosseguirem e se dedicarem cada vez mais aos estudos e à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Temos ainda o fato de que a criança, ao desenvolver estratégias de compreensão para compreender outras línguas, quando for estudar mais profundamente uma língua estrangeira específica, ela terá mais facilidade não só por já ter um conhecimento prévio sobre a língua e a cultura, mas também por saber desenvolver tais estratégias, levando-a a avançar mais facilmente na aprendizagem.

Essas estratégias, como podemos ver através das questões apresentadas no caderno, são: utilizar o auxílio das imagens para poder compreender o sentido do texto; por isso, é importante que o professor apresente sempre textos acompanhados de imagens e multimodais, uma vez que além de ajudar os alunos na compreensão do texto ele pode tornar a aula em um espaço mais lúdico. Ainda que o texto original não venha acompanhado de imagens, é possível que o professor – assim como nós fizemos na elaboração deste caderno – retire imagens de outras fontes que possam ilustrar o tema tratado no texto.

Após identificar através do título e da imagem do que se trata o texto, outra estratégia é passar a observar as palavras que são iguais ou próximas da língua

portuguesa; pois, sem dúvidas, serão essas palavras que ajudarão a compreender grande parte do texto, aproveitando-se do fato de as línguas serem aparentadas. Em seguida, a estratégia que pode ser utilizada é entender o sentido das palavras através do contexto, haja vista que mesmo que esta seja muito diferente do português, o contexto em que ela está inserida pode dar pistas sobre seu sentido não comprometendo a compreensão do texto.

Feito isso, é importante que haja uma nova leitura, com mais atenção, posto que após ter passado pelas estratégias anteriores, a releitura muito provavelmente será mais fluída. Ainda, outra estratégia é que o professor pronuncie as palavras e para esse fim, há diversas fontes na internet, com vídeos e/ ou áudios dos textos lidos em sala para apresentar aos alunos, pois a pronúncia de algumas palavras é mais parecida com o português do que a grafia, contribuindo também para a compreensão do texto.

Também é importante, sempre que possível, explorar os conhecimentos prévios da criança, partir do que ela já sabe, aproximando-a do texto, como vemos nesta questão do caderno sobre a poesia “*Dans Paris*”- 1) *Leia o título. Qual cidade é abordada no poema? Essa cidade é a capital de que País? Qual língua é falada lá?* — na qual parte-se do conhecimento de mundo do aluno para que ele possa perceber e que língua o texto está escrito. Além disso, essa questão e outra feita a partir da poesia “*Água, ¿dónde vas?...*” — 8) *Na Espanha existem muitos rios importantes, como o Tejo, (que nasce na Espanha e deságua em Portugal) Ebro, Guadiana e o Genil que podemos ver na foto ao lado, lindo, não é? Você conhece algum rio importante no Brasil? Qual (is)?* — são exemplos de que através da IC podemos trabalhar conhecimentos de outras disciplinas, no caso História e Geografia. Assim, pode-se colaborar na construção de um conhecimento globalizante, superando a fragmentação entre as disciplinas.

Cabe ainda ressaltar, pensando-se, especificamente, na formação cidadã dos jovens aprendizes, o fato de que através da IC, o aprendiz é posto em contato com outras culturas, aprendendo a respeitar a diversidade cultural existente no mundo. O poema *La mia camera* por exemplo, aborda o carnaval, a imagem que o ilustra é do carnaval de Veneza; assim, o professor pode mostrar as diferenças entre o carnaval na Itália e no Brasil sem levar os seus aprendizes a julgarem que uma festa é melhor ou pior que a outra, além de poder apresentar vídeos e fotos desta festa, levando-os a viajarem sem sair de seu espaço físico. Do mesmo modo, podemos trabalhar a poesia *La nuit de Noël* apresentando as crianças como o Natal é comemorado na França.

O texto literário também tem essa característica, por que reflete a cultura de um povo e possibilita a abordagem de questões relacionadas aos temas como a ética e a cidadania. A fábula é um exemplo, pois são sempre acompanhadas de uma moral, ou seja, uma lição/ensinamento para seus leitores. Podemos citar, no caderno acima, a fábula italiana “*L’uovo più bello*” que nos ensina que embora possamos ser diferentes, todos temos talentos e qualidades, através dela é possível mostrar aos alunos que seus colegas de classe, amigos, família etc, são todos diferentes, – fisicamente, na maneira de pensar e de agir etc – mas que todos são capazes e possuem inteligência e aptidões diversas, numa forma inclusive de tentar diminuir o *bullying* nas escolas.

Esses são apenas alguns exemplos de como uma abordagem equilibrada na relação entre língua e literatura pode ser tão frutuosa na formação de uma criança. Evidentemente, a partir do momento em que essa prática se tornar mais comum, vislumbra-se que haverá um empenho maior de professores, em busca de proporcionar novos horizontes aos seus aprendizes, muito especialmente, quando são crianças, logo, no início da formação humana e, prontos, para a formação integral.

### 3.2 Desafios e Perspectivas

Ao realizarmos uma breve retrospectiva sobre o ensino de LE no Brasil vemos que, como nos mostra Leffa (1999), durante o império os alunos “estudavam no mínimo quatro línguas no ensino secundário, muitas vezes cinco e, às vezes, até seis, quando a língua italiana, facultativamente, era incluída” (LEFFA, 1999, p. 5). Essas línguas eram as clássicas - latim e grego - e as modernas - francês, inglês, alemão e italiano - No entanto, gradualmente, o horário dedicado a tal estudo foi diminuindo até que na primeira república chegou a menos da metade do que se tinha antes. Assim, desaparece o ensino do grego e somente o inglês e o alemão passam a ser oferecidos e os alunos devem escolher uma ou outra para aprender. Ainda de acordo com este autor, a reforma Capanema, de 1942:

(...) ainda que criticada por alguns educadores como um documento fascista pela sua exaltação do nacionalismo, foi, paradoxalmente, a reforma que deu mais importância ao ensino das línguas estrangeiras. Todos os alunos, desde o ginásio até o científico ou clássico, estudavam latim, francês, inglês e espanhol. Muitos terminavam o ensino médio lendo os autores nos originais e, pelo que se pode perceber através de alguns depoimentos da época, apreciando o que liam, desde as églogas de Virgílio até os romances de Hemingway. Visto de uma perspectiva histórica, as décadas de 40 e 50, sob a Reforma Capanema, formam os anos dourados das línguas estrangeiras no Brasil. (LEFFA, 1999, p. 11).

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) de 1961, o Latim foi praticamente extinto do currículo, o francês, quando não retirado, teve sua carga horária diminuída e o inglês permaneceu sem muitas alterações. Vemos portanto, nesse breve percurso histórico, que cada vez mais o ensino de LE foi tendo sua carga horária diminuída, bem como o número de línguas a serem ensinadas e sendo aplicado (obrigatoriamente) apenas a partir do ensino fundamental II, excluindo, portanto, a educação infantil.

Assim, vemos que aos poucos o ensino de LE foi tornando-se cada vez mais monolíngue e voltado apenas para o público jovem e adulto, apesar de todos os benefícios, já citados neste trabalho, de expor a criança ao contato com uma ou mais línguas estrangeiras. É, portanto, indispensável que os profissionais que atuam no âmbito das Letras pensem na aprendizagem simultânea das línguas românicas como um caminho favorável para uma formação mais completa, embora muitas vezes pareça distante do mundo real, uma vez que, como aponta Capucho (2010):

Olhando para a realidade, há, no entanto, um largo espaço de dúvidas. A IC está ausente nos programas escolares, na maioria das formações em Línguas Estrangeiras das escolas oficiais ou privadas de línguas e na maioria das formações universitárias de professores de línguas. (CAPUCHO, 2010, p. 105).

Um dos motivos apontados pela autora, para esta afirmação, é o fato de que cada professor ensina apenas a língua que tem domínio uma vez que abordar simultaneamente várias línguas causa insegurança nos docentes. No entanto, como é apontado pela pesquisadora portuguesa, ainda nesse mesmo trabalho (2010), “em práticas de IC os professores não serão ‘detentores de todo o saber’, mas apenas praticantes de um método de descoberta das línguas, que deverão partilhar com os seus alunos.” (CAPUCHO, 2010, p. 106). Podemos citar ainda o que afirma o Quadro Europeu de Referência para as Línguas:

O objetivo do ensino de línguas encontra-se profundamente modificado. Não se trata mais simplesmente de adquirir o “domínio” de uma, duas, ou até mesmo três línguas, cada uma por sua vez com o “falante nativo ideal” como último modelo. O objetivo é de desenvolver um repertório linguageiro no qual todas as capacidades linguísticas tenham seu lugar” (QUADRO EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS, p. 11)<sup>6</sup>

Logo, não é necessário que, para colocar em prática tal metodologia, o professor precise ter um vasto conhecimento de todas as línguas originárias do Latim. É, na verdade, uma questão de desenvolver estratégias de compreensão de línguas da mesma origem através do conhecimento da língua materna e/ou de outra língua já conhecida. Também não é uma questão de fazer com que os alunos se tornem idênticos aos falantes nativos da língua, trata-se de desenvolver as habilidades e competências linguísticas para que estes possam ser sensibilizados ao conhecimento de LE e tenham uma boa base linguística para que possam aprofundar o conhecimento em uma ou mais línguas caso ele deseje.

Inclusive, como ressalta Neves (2013), baseando-se em Candelier (2005), a intercompreensão visa o desenvolvimento de competências parciais:

---

<sup>6</sup> Le but de l’enseignement des langues se trouve profondément modifié. Il ne s’agit plus simplement d’acquérir la « maîtrise » d’une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le « locuteur natif idéal » comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place. (Cadre européen de référence pour les langues, p. 11).

De maneira geral, a intercompreensão tem sido considerada uma abordagem plural, no sentido em que não visa, num primeiro momento, uma aprendizagem formal das línguas em contacto, mas o desenvolvimento de competências parciais com base no potencial das línguas, maternas ou não, dos sujeitos e atitudes positivas face às línguas dos outros falantes”. (NEVES, 2013, p. 40).

Portanto, não é objetivo da IC que os aprendizes desenvolvam completamente as quatro habilidades linguísticas que envolvem o processo de aprendizagem (expressão e compreensão oral e escrita). Outro motivo apontado pela estudiosa, para que a IC ainda seja vista longe da realidade, é a crença de que o inglês é suficiente para a comunicação internacional.

No Brasil, durante muito tempo, o inglês tornou-se sinônimo de língua estrangeira, sendo, muitas vezes, a única LE ensinada obrigatoriamente nas escolas e, quando muito, acompanhada pelo espanhol, hoje, com a nova Base Nacional Comum Curricular (2016) que estabelece os parâmetros para o ensino básico no Brasil, só há espaço para a língua inglesa. O que nos parece preocupante não é que o inglês seja a única língua a ser ensinada em nossas escolas, uma vez que sabemos que esse processo em que há uma “língua franca” — como já foi o caso do Latim e do Francês — é natural, sobretudo devido as relações políticas; mas, preocupa-nos uma visão unívoca das coisas.

Inquieta-nos mais ainda é de fato que a língua inglesa seja apresentada como se fosse a única, ou pelo menos, a única que é importante de aprender, não se considerando as outras línguas e até mesmo alguma língua que partisse da motivação real do aprendiz, como afirma Blank (2009):

[...] pretende-se que o recurso a uma língua franca, além de fortalecer uma polaridade que favorece politicamente numa única direção, acaba reduzindo os horizontes dos aprendizes, que sempre estarão condicionados a receber as informações desejadas através do filtro de uma única língua estrangeira”. (BLANK, 2009, p. 2).

Vale ressaltar ainda que nessa nova reforma do ensino médio<sup>7</sup> a língua inglesa passa a ser obrigatória como ensino de língua estrangeira, a partir do sexto ano do ensino fundamental. Até então as escolas podiam escolher se a língua estrangeira ensinada aos alunos seria o inglês ou o espanhol, no entanto, agora a escola só oferece uma língua estrangeira, essa língua deve ser obrigatoriamente o inglês.

---

<sup>7</sup> A reforma do ensino médio diz respeito a um conjunto de novas diretrizes para o ensino médio implementadas via Medida Provisória apresentadas pelo governo federal em 22 de setembro de 2016.

Além disso, outro desafio identificado a partir da abordagem da IC no Brasil é o fato de que, devido ao nosso grande território, apenas alguns estados fazem fronteira com outros países e, ainda assim, são todos países de língua espanhola, uma língua com grande proximidade do português e que, muito provavelmente, muitos não veem necessidade de aprendê-la, por puro desconhecimento das estruturas complexas da língua de Cervantes.

Desse modo, a ILR, sobretudo pensada para crianças, pode parecer, em um primeiro momento, algo muito distante, no entanto, destaque-se que além de as crianças serem motivadas pelo novo, elas podem ser cercadas por um jogo lúdico de descobertas e de estímulo ao imaginário, podendo sim viajar, ainda que sem sair do lugar através do conhecimento de novas línguas e conseqüentemente novos lugares e novas culturas.

Pensar a questão discutida por Berbain, Caujolle e Etévé (2003, p. 91): “como dar de beber a quem não tem sede?” reflete o valor inestimável dessa atividade, em especial, quando é proposta como um viés para conhecer o novo, transformando-se em estímulo às trocas de conhecimentos, proposta pelos estudos interculturais. Além disso:

A intercompreensão acaba por ser uma noção que, no repertório didático do professor/educador, mobiliza a preocupação de reintroduzir o sujeito na construção da linguagem, num paradigma crítico-reflexivo, onde esse mesmo sujeito é confrontado com a diversidade linguística e cultural (múltiplos códigos, linguagens, culturas, sujeitos), em contextos simultaneamente locais e globais de comunicação, onde a diversidade pode ser apreendida e reconstruída na relação com o outro. (ANDRADE et al 2007, p.4).

Nesse sentido, a IC oferece ao aprendiz uma abertura para o mundo e sua pluralidade, dando-lhe um leque de opções para que, considerando suas individualidades, eles sejam conscientes de que há várias línguas que podem ser aprendidas por eles. Por esse viés, para além dos desafios citados, vemos que a IC vem ganhando espaço enquanto metodologia e seus propósitos:

[...] parecem estar consolidando-se numa forte tendência no ensino de línguas pelo mundo. Ao permitir um ensino focalizado nas necessidades reais dos alunos e ao romper com concepções infundadas sobre a aprendizagem de línguas, esse projeto, considerado moderno e promissor, acaba chamando a atenção não apenas de profissionais interessados na construção de novas metodologias e tecnologias para o ensino de línguas, mas, inclusive, daqueles comprometidos com as questões políticas e sociais que são inerentes a esse ensino. (BLANK, 2009, p. 6).

Outrossim, não podemos deixar de reconhecer, como dito no início deste trabalho, que a IC está presente no nosso cotidiano. É uma realidade que muitas vezes passa despercebida por nós; mas, que pode ser percebida em diversas situações comunicativas, seja quando ouvimos canções em uma língua estrangeira e tentamos compreender o máximo de sua letra, seja quando lemos um aviso em algum manual de aparelho eletrônico, descrevendo sobre como devemos realizar seu manuseio; seja ainda quando lemos uma receita em uma embalagem de algum ingrediente etc. A partir do nosso conhecimento da língua materna e do nosso conhecimento de mundo, desenvolvemos estratégias para compreendê-los mesmo sem termos domínio da língua estrangeira.

Logo, apesar dos desafios encontrados, vemos que a IC pode ser considerada como uma metodologia promissora que muitas vezes é vista como distante da nossa realidade, mas que pode ser vista em nosso cotidiano e vem ganhando cada vez mais espaço entre pesquisadores e despertando o interesse de professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que seja cada vez mais importante preparar as crianças para um mundo que exige seres humanos com mentes mais abertas para a universalidade da própria vida, o que resulta no fato de ser imprescindível que pensemos em crianças que precisam estar preparadas para conviver em sociedade, sabendo respeitar as diferenças encontradas no mundo, sejam de pensamentos, culturais, linguísticas, sociais, físicas etc.

Nesse sentido, a partir da realização deste trabalho, pudemos perceber a importância de apresentar às crianças novas línguas e, conseqüentemente, novas culturas e que a IC e o texto literário são um caminho possível para isso e, portanto, juntos podem lhes oferecer uma nova visão sobre o outro e conseqüentemente sobre si, livre de preconceitos e julgamentos. Além disso, a IC oferece possibilidades às crianças além do inglês que já é ofertado, seguramente, de acordo com os documentos oficiais que regem a educação brasileira. Assim, elas poderão perceber que existem várias línguas e que podem fazer escolhas de quais desejam aprender mais profundamente, sejam as de origem germânica ou não.

Cabe ainda ressaltar que o caderno proposto é um material didático para auxílio dos professores que tenham interesse em trabalhar a metodologia da IC com crianças, uma vez que não existe um modelo e que a partir das sugestões dadas, o professor pode desenvolver muito mais atividades, além de pesquisar diversos outros textos literários, pensando nas necessidades e no desempenho específico dos seus alunos. Pois, como vimos, há inúmeras habilidades que podem ser trabalhadas através da IC, como, por exemplo, a IC pode auxiliar, motivar e ampliar o conhecimento dos pequenos aprendizes em outras disciplinas.

Também podem ser trabalhadas questões para o desenvolvimento pessoal da criança, como a motivação e a autoestima, além de prepará-lo para a diversidade do mundo no qual vivemos. Ainda, é possível despertar no aprendiz habilidades linguísticas como o desenvolvimento de estratégias de leitura, compreensão escrita e oral e habilidades fonéticas concernentes ao desenvolvimento dos sons que só existem na LE e não no português brasileiro.

Considerando-se ainda a importância de mostrar que o Espanhol não é falado só na Espanha, nem o Italiano só na Itália e nem o Frances só na França, é possível apresentar textos literários de autores de vários outros países abrangendo mais ainda o conhecimento

cultural do aluno, bem como o linguístico — por exemplo mostrando as variações linguísticas que ocorrem na mesma língua, como é o caso do Italiano falado no Sul e no Norte da Itália, que é o que acontece também no Brasil.

Outro ponto importante a se considerar é que a IC pode auxiliar também na aprendizagem da língua portuguesa, uma vez que o professor estará sempre partindo do conhecimento do aluno em língua portuguesa e caso o aluno apresente dificuldades o professor poderá primeiro explicar o conteúdo em LM para poder avançar na LE, assim ele estará sempre revisando os conteúdos da língua portuguesa. Ainda, despertando os alunos para a leitura literária em LE, conseqüentemente esses serão despertados para a leitura literária em LM e cada vez mais ampliando seus horizontes e conhecimentos.

Assim, acreditamos que a IC tem um caminho próspero pelo Brasil, podendo contribuir significativamente na formação de nossos alunos em seu sentido mais amplo. Embora não dando conta de todas as lacunas do ensino/aprendizagem de LE, essa nova metodologia aparece como um caminho possível para ampliarmos a visão dos nossos aprendizes em relação às possibilidades de línguas estrangeiras que eles podem conhecer e do incontável número de culturas com as quais eles podem se identificar, mas reconheçam que é preciso respeitar.

## Referências

ALBAUT, Corinne. *La mia camera*. Disponível em: < <http://www.cosepercrescere.it/lamia-camera-poesia/>> Acesso em 16 de agosto de 2017.

ANDRADE, A. I., ARAÚJO e SÁ, M. H., MOREIRA, G. & SÁ, C. (2007). *Intercompreensão e formação de professores: percursos de desenvolvimento do projecto ILTE*. In F. Capucho, A. Martins, C. Degache & M. Tost (org), *Diálogos em Intercompreensão*. Lisboa: Universidade Católica Editora, pp. 21-38 (ISBN 978-972-54-0177-4). Texto disponível online em: <<http://www.dialintercom.eu/Post/Painel1/2.pdf>>.

BASSETTO, Bruno Fregni. Origem das línguas românicas. In: \_\_\_\_\_. *Elementos de filologia românica*. São Paulo: EDUSP, 2001, p. 87-109.

BERBAIN, J.-M.; CAUJOLLE, M.; ÉTÉVÉ, C. *Repères pour enseigner aujourd'hui*. Lyon: INRP, 2003.

BLANK, Cíntia Ávila. *A intercompreensão em línguas romanas*. Revista Hispeci&Lema / Organizada pelas Faculdades Integradas Fafibe - Bebedouro, SP; 2009.

*Cadre européen commun de référence pour les langues*. Conseil de la coopération culturelle, Comité de l'Éducation. Apprentissage des langues et citoyenneté européenne, 2001. Disponível em: <[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_FR.asp)> Acesso em 29 de julho de 2017.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre azul / São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 169-191.

CAPUCHO, Maria Filomena. *Ciência, ideologia, intervenção: a Intercompreensão para além das utopias*. *Synergies Europe* n° 5, 2010 p. 101-113.

CAPUCHO, Maria Filomena. *Intercompreensão: diálogos no presente e para o futuro*. Disponível em: < [http://www.ha.ax/erik/IC/Intermarfiles/Dlv\\_21\\_Academic\\_Papers/P1\\_IC-di%E1logos.pdf](http://www.ha.ax/erik/IC/Intermarfiles/Dlv_21_Academic_Papers/P1_IC-di%E1logos.pdf)>. Acesso em: 12 de dezembro de 2016. p. 1-11.

DEL RÉ, Alessandra. Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística. In: \_\_\_\_\_. *A pesquisa em Aquisição da Linguagem: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 13-41

DESNOS, Robert. *La fourmi*. Disponível em: < <http://www.afmd.asso.fr/Une-fourmi-de-dix-huit-metres.html>> Acesso em 16 de agosto de 2017.

ELUARD, Paul. *Dans Paris*. Disponível em: < <http://lakanal.net/poesie/dansparis.htm>> Acesso em 13 de agosto de 2017.

FEUILLET, Jacqueline. Une éducation linguistique très précoce est-elle possible à l'école ? In : \_\_\_\_\_. *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*. Nantes : CRINI, 2008. p. 11- 24

FUERTES, Gloria. *Mi abuela es un hada*. Disponível em: < <https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/poesias/mi-abuela-es-un-hada-poemas-sobre-abuelos/>> Acesso em 16 de agosto de 2017.

GAONAC'H, Daniel. *L'apprentissage precoce d'une langue étrangère*. Paris : Hachette Éducation, 2006.

HAGÈGE, Claude. L'apprentissage precoce des langues étrangères. In: \_\_\_\_\_. *L'enfant aux deux langues*. Paris: Odile Jacob, 2005, p. 75 – 94.

*L'uovo più bello*. Disponível em: < <http://www.il-fantamondo.com/uovopiubello.htm>> Acesso em 14 de agosto de 2017.

LA FONTAINE. *La cigale et la fourmi*. Disponível em < [https://www.iletaitunehistoire.com/genres/fables-poesies/lire/la-cigale-et-la-fourmi-bibliidpoe\\_003](https://www.iletaitunehistoire.com/genres/fables-poesies/lire/la-cigale-et-la-fourmi-bibliidpoe_003)> Acesso em 14 de agosto de 2017.

*La nuit de Noël*. Disponível em < <http://www.teteamodeler.com/activite/noel/poeme-noel1.asp>> Acesso em 16 de agosto de 2017.

LEFFA, Vilson J. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. Contexturas, APLIESP, n. 4, 1999, p. 13-24.

LIMA, Carmelia Pereira de. *Intercompreensão de línguas românicas: uma proposta para a leitura literária plurilíngue no ensino fundamental*. 2015. 112f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015

LORCA, García. *Agua ¿dónde vas?* Disponível em < <https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/poesias/agua-donde-vas-poesias-para-ninos/>> Acesso em 13 de agosto de 2017.

NEVES, Sara Dias. *A intercompreensão na promoção da cultura linguística pré-escolar*. 2013. 237f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2013.

POSLANIEC, Christian. Revenons à nos moutons ou peut-on enseigner littérature ?. In : \_\_\_\_\_. *Vouz avez dit « littérature » ?*. Paris : Hachette Livre, 2002. p. 173 – 206.

RODARI, Gianni. *Le armi dell'allegria*. Disponível em < <http://www.filastrocche.it/contenuti/le-armi-dellallegria/>> Acesso em 13 de agosto de 2017.

ROSALBA. *Primo giorno de scuola*. Disponível em < <http://maestramary.altervista.org/accoglienza-poesie-filastrocche.htm>> Acesso em 16 de agosto de 2017.

SAMANIEGO, Félix María. *La gallina de los huevos de oro*. Disponível em < <https://www.guiainfantil.com/1381/fabulas-para-ninos-la-gallina-de-los-huevos-de-oro.html>> Acesso em 14 de agosto de 2017.

SANTAMARÍA, Maria Alonso. *La hora del cuento*. Disponível em <<https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/poesias/la-hora-del-cuento-poesia-para-ninos/>> Acesso em 16 de agosto de 2017.

SILVA, Maria Rennally Soares da. Leitura literária em aula de FLE para crianças: Entre o real e o simbólico. In: PINHEIRO-MARIZ, Josilene (org). *Em busca do prazer do texto literário em aula de línguas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

SILVA, Maria Rennally Soares da. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). *Aspectos neurodidáticos envolvidos na aquisição/aprendizagem da língua francesa para crianças*. 2014. 88 f. Universidade federal de Campina Grande - Campina Grande: PB, 2014.

SILVA, Régina Célia da. *Intercompreensão entre línguas românicas: contextos, perspectivas e desafios*. Revista de Italianística XXVI, 2013, p. 91 – 103.

VANTHIER, Hélène. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris: CLE International, 2009.