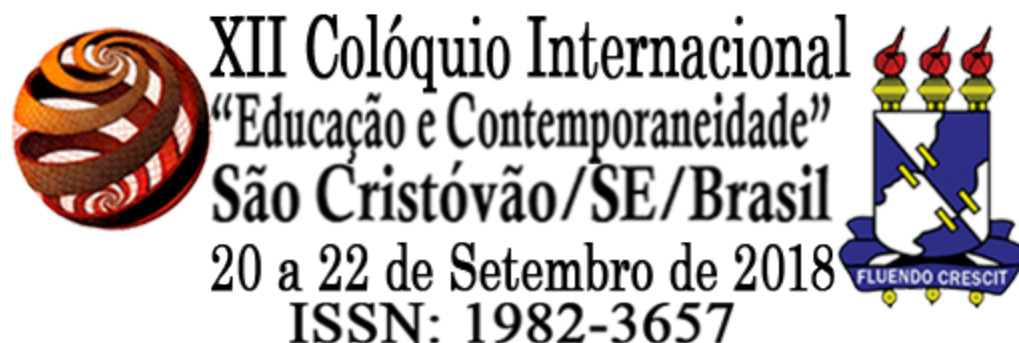




Recebido em:
02/06/2017
Aprovado em:
02/06/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

Attrapez-les tous: Pokémon e o lúdico na sensibilização da aprendizagem do Francês

MARIA CAROLINA DE MELO ROSA
JULIANA FREITAS CALADO LIRA
VANESSA GONZAGA NUNES

EIXO: 19. EDUCAÇÃO E ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Resumo: Neste trabalho, propomos estratégias para o ensino de francês como língua estrangeira, FLE nas escolas públicas com um projeto de plano de ensino temático que mescla diferentes abordagens didáticas. A partir do uso do lúdico e de jogos, objetivamos sensibilizar para o ensino de francês e fomentar o acesso à língua e à cultura francófona. Baseamo-nos numa pedagogia de projetos, a *approche actionnelle*, no sociointeracionismo vygotskyniano e na aprendizagem significativa de David Ausebel.

Palavras-chave: FLE, prática docente, *perspective actionnelle*, pedagogia de projetos, lúdico.

Résumé: dans ce travail, nous proposons des strategies pour l'enseignement de français langue étrangère, FLE, dans le contexte des écoles publiques avec un projet des cours thématiques. A partir de l'utilisation du ludique et des jeux, nous avons comme objectif, la sensibilisation et la promotion de l'intérêt pour cette langue et pour la culture francophone. Nous avons comme base théorique la pédagogie de projets de l'approche actionnelle, le socioconstructivisme de Vygotsky, l'apprentissage significatif de David Ausebel.

Mots-clés: FLE, pratique enseignante, perspective actionnelle, ludique.

Introdução

Segundo Freire (2009) a educação sem análise da realidade é uma farsa. Na rede pública, dificilmente encontramos um quadro propício para a aprendizagem de uma língua estrangeira (doravante LE) de forma fluente (isto é, passível de desenvolver bem as quatro competências, explicadas adiante). O reduzido tempo das aulas, as salas lotadas e a má-formação discente são alguns dos fatores que agravam a qualidade do ensino de LE nas escolas. A situação ainda é mais delicada quando se trata do ensino do francês como língua estrangeira (doravante FLE). Não bastasse ter sido excluída da maioria das grades curriculares das escolas públicas no país, a língua francesa é estranha à grande parte dos alunos, cuja familiaridade com a cultura francófona é mínima ou inexistente.

Por tais motivos, torna-se cada vez mais necessário se repensar o ensino do FLE nesses ambientes. Neste artigo, fruto da disciplina de estágio supervisionado IV do curso de Letras Português-Francês da Universidade Federal de Sergipe (UFS), apresentamos a criação e a aplicação de um projeto temático, desenhado através de um viés lúdico a ser executado em escola da rede pública de Sergipe.

Nosso projeto mescla elementos de metodologias distintas de didática de língua estrangeira, mas se centra nos pilares da *perspective actionnelle*, apresentada pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, CECRL. Baseamo-nos também na teoria sociointeracionista de Vygotsky que, por sua vez, possui pontos em comum com o

conceito de aprendizagem significativa de David Ausebel. Fundamentamo-nos também nas ideias de Kishimoto e de Silva (2008) sobre o uso do lúdico e de jogos no ensino. Dessa forma, apresentamos propostas que podem ajudar na prática docente, mostrando possibilidades de trabalho a partir de abordagens teóricas diferentes e que auxiliem na promoção da cultura e da língua francófona.

Num primeiro momento, apresentamos nossas referências teóricas. Em seguida, descrevemos os pormenores da criação e da aplicação do projeto em si, assim como os resultados. Concluimos ratificando os pontos defendidos desde o início deste estudo, com uma observação geral do projeto.

Pontos teóricos

Teoricamente evoluímos. Foi-se a época em que o professor era o detentor máximo do saber e o aluno um receptáculo passivo. Na linha cronológica das metodologias de ensino de línguas, a inclusão dos aspectos sócio-cognitivos na aprendizagem ajudou a focar o processo de ensino e de aprendizagem no educando. Saímos de uma metodologia tradicional, que segundo Cestaro (1999), era voltada à priori à tradução de textos literários e ao domínio da gramática normativa, para chegarmos, gradativamente, à *perspective actionnelle* ou *approche actionnelle*, promovida desde 1997 pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, CECR.

Contudo, o surgimento de novas abordagens não significa que aquelas mais antigas devam ser ignoradas ou esquecidas. Em nosso projeto, partimos da metodologia direta, que data do início do século XX e é conhecida pela ligação de três métodos principais (os métodos direto, ativo e oral) e quatro complementares (interrogativo, intuitivo, de imitação e repetitivo). Adotamos a concepção de Puren (1988:81, tradução nossa) que considera “o termo método como sendo compreendido no sentido restrito, definido na introdução geral, conjunto de processos e técnicas de classe que visam promover no aluno um comportamento ou uma ação determinada.”

No método direto, evita-se a todo custo a tradução, sendo proibido falar a língua materna em sala de aula. Embora não concordemos com esse posicionamento, outros aspectos nos interessaram. A metodologia engloba, por exemplo, pensamentos pedagógicos e da psicologia moderna que não havia na metodologia tradicional. Há uma atenção no que diz respeito ao despertar o “interesse e a curiosidade do aluno e de manter sua atenção por meio de um ensino agradável, diversificado e vivo” (PUREN, 1988: 90, tradução nossa). Ela começa a se preocupar com a questão da progressão de conteúdos e com a adaptação de materiais para públicos específicos. Destacamos a sua relação com a questão do erro. Ainda segundo o autor supracitado, a metodologia direta prioriza o “renforcement positif”, ou seja, o reforço positivo que contrapõe o apontar erros.

A partir dos anos 60, surge a metodologia audio-visual, MAV, em favor da difusão do francês como resposta a ascensão da língua inglesa. Segundo Cestaro (1999), a MAV sofre uma forte influência da metodologia audio-oral ao focar na memorização e dramatização dos diálogos de base e de exercícios estruturais. Dela, apontamos o uso das imagens para compreensão de situações e palavras em LE, além do reforço da importância da integração didática.

Em seguida, temos a abordagem comunicativa, desenvolvida nos anos 70. Dessa abordagem, destacamos a centralização nas necessidades dos aprendizes e a concepção da língua como instrumento social. Mas, embora foque na comunicação, as regras gramaticais não são negligenciadas.

Já a *approche actionnelle*, surgida nos anos 90 e difundida pelo CECR, parte da noção do aluno ser, ao mesmo tempo, um usuário e/ou um aprendiz de uma língua e um ator social. Assim, ela não se limita apenas às questões linguísticas. A *perspective* engloba as ideias de “ação”, “competência”, “tarefa” e “estratégia” para propor uma abordagem pedagógica em que o conhecimento se constrói em “*apprentissage-usage*”. Ou seja, aprendendo e ao mesmo tempo colocando em prática, de maneira a se desenvolver/utilizar quatro competências: compreensão oral e escrita, expressão oral e escrita. Essas competências auxiliam no “agir com o outro” sem, no entanto, serem fundamentais para o mesmo.

Segundo Bourguignon (2011), a noção de competência do CECR engloba habilidades, conhecimentos e disposições para o agir. O aluno age ao realizar tarefas e, para isto, utiliza estratégias variadas, ou seja, faz operações que permitem cumprir seus objetivos.

É definido como tarefa toda proposta de ação que o autor representa visando um resultado em função a um problema a se resolver, de uma obrigação a se cumprir, de uma finalidade estabelecida. Dessa forma, pode se tratar tanto de mudar um armário de lugar, de escrever um livro, de tomar decisões na negociação de um contrato [...] (PUREN, 2006)

O aluno não é obrigado a ter certos conhecimentos, mas pode vagar entre diferentes possibilidades de aprendizagem para cumprir os exercícios que lhe interessam.

Para nós, essa abordagem é interessante por ser uma lógica de ensino voltada para o uso. Ela não se baseia mais na quantidade de conhecimentos transmitidos por um professor que o aluno conseguia apropriar em relação a um programa, mas no sucesso na realização de uma tarefa regida por certos referenciais. É uma mudança do quantitativo para o qualitativo. Ela foca no aluno e nas suas interações com o mundo antes de focar na linguagem.

Para Vygotsky, a linguagem é um processo mental superior que se origina de interações sociais. Ela é um sistema simbólico construído por grupos culturais diferentes. A linguagem é interiorizada pelos integrantes do grupo em suas relações sociais de forma a mediar suas relações com e no mundo e assim facilitar a sua sobrevivência (STADLER et al, 2004).

Segundo Vygotsky (apud MOREIRA, 2011), há uma conversão de relações sociais em funções mentais. Todo desenvolvimento cognitivo passa por uma primeira fase interpessoal, externa, social e depois intrapessoal, interna ao sujeito. Ou seja, interagimos com o mundo por meio da linguagem e ao mesmo tempo desenvolvemos nossas funções mentais enquanto a interiorizamos.

Aprender a falar uma língua, por exemplo, libera a criança de vínculos contextuais imediatos e esta descontextualização é importante para o desenvolvimento dos processos mentais superiores. O manejo da língua, por sua vez, é importante para a interação social, mas sendo a língua um sistema de signos sua aquisição também depende, fundamentalmente, da interação social. (MOREIRA, 2011 p.8)

Concordamos com Moreira que o processo de internalização de instrumentos e signos para Vygotsky se assemelha ao processo de internalização de significados na aprendizagem significativa de David Ausubel. Para Ausubel, para que a aprendizagem seja significativa deve haver uma relação do novo conhecimento adquirido com a estrutura cognitiva do aluno. Essa relação deve ser substantiva e não-arbitrária. Focamos na questão da não-arbitrariedade que é quando

Novas idéias, conceitos, proposições, podem ser aprendidos significativamente (e retidos) na medida em que outras idéias, conceitos, proposições, especificamente relevantes e inclusivos estejam adequadamente claros e disponíveis na estrutura cognitiva do sujeito e funcionem como pontos de “ancoragem” aos primeiros. (MOREIRA, 2011, p.2)

Enquanto um processo de aquisição e construção de significados, a aprendizagem significativa pode ser incorporada à prática docente de várias maneiras. Nesta perspectiva, há tanto uma preocupação com a sequência didática dos conteúdos apresentados, averiguando quais conhecimentos prévios já foram assimilados pelos alunos para então introduzir novos, como também os materiais que serão utilizados, de forma que os aprendizes se reconheçam na proposta e se abram ao conteúdo.

Acreditamos na importância de trabalhar com elementos conhecidos pelos alunos. Apresentar tarefas com as quais eles se identifiquem. A identificação é essencial para mobilizá-los à ação. Uma vez que não há sentido em “lições que falam de Evas e de uvas a homens que as vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas” (FREIRE, 2009, p.112).

Dentro dessa perspectiva, atrelamos a nossa prática docente o uso do lúdico e dos jogos, inserção defendida por muitos autores que defendem suas vantagens para o ensino.

Silva (2003) investigou técnicas lúdicas no ensino de Francês. Apoiada em autores de peso como Winnicott (1975) e Huizinga (1996), enfrentou a dificuldade de definir o lúdico, mas encarou os jogos em sala de aula como um espaço vital, um momento que favorece a aprendizagem e estimula a comunicação e a criatividade, que garante a saúde mental, um exercício de liberdade e busca pela identidade.

Acreditamos que o desenvolvimento de atividades lúdicas interdisciplinares possibilitem, dentro do processo de aprendizagem em sala, o reconhecimento e apresentação dos educandos enquanto sujeitos críticos. Baseamo-nos nas considerações de Vygotsky que vê na atividade lúdica a essência da criação simbólica (apud KISHIMOTO, 1998) para associarmos ao jogo, extensão dessa atividade, o processo de criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual. O jogar enquanto atividade lúdica reflete a relação constante entre a realidade e a fantasia e fomenta a libertação e a imersão do real por obrigar uma transição entre o campo do perceptivo imediato e dos significados.

De acordo com Dias, Santos e Silva (2012, p.8), o jogo “estimula as várias inteligências, permitindo que o aluno se envolva em tudo que esteja realizando de forma significativa, facilitando a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal.”.

Por mais que exista uma discrepância a respeito do que seria considerado conceitualmente como “jogo”, adotamos a visão de que

“no campo das didáticas de língua estrangeiras, o jogo é sobretudo um feito da significação, submisso à variações históricas, socioculturais e disciplinares [...] um recurso metafórico suscetível de englobar uma vasta rede de analogias, formada por diferentes níveis de referência semântica” (SILVA, 2008, p.14, tradução nossa).

Ou seja, ele encerra, independente da época histórica, em seu caráter simbólico, uma grande potencialidade significativa, sendo um importante recurso pedagógico.

O projeto Pokemon Go

O projeto foi realizado durante a disciplina de Estágio Supervisionado de Francês IV, do Curso de Letras Português-Francês, da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação da prof. Dr^a Vanessa Gonzaga Nunes, no período de 12 de agosto de 2016 a 07 de outubro de 2016 na turma do 7º ano B do CODAP - Colégio de Aplicação de Sergipe. No início do projeto, aplicamos um questionário que nos ajudou a observar as relações dos discentes com o francês, com a tecnologia, seus interesses e suas realidades sociais.

O 7º ano B era composto por 33 alunos com idades entre 11 e 15 anos, sendo 15 meninas e 18 meninos, com uma média de idade geral de 12 anos. As aulas de francês ocorriam na sexta-feira, das 7h da manhã até as 8h30, sendo o segundo ano que aqueles alunos estudavam a língua. De acordo com os alunos que responderam o formulário distribuído por nós, 80,76% da turma possuía um computador e 84,61% um celular. A partir desses dados, constatamos o grande uso das tecnologias digitais pelos adolescentes, sobretudo na utilização de redes e aplicativos sociais como Facebook (96,15%) e Whatsapp (92,30%).

Averiguamos também que todos assistiam televisão, enquanto 69,23% liam fora da escola. Dos programas televisivos citados pelos alunos, destacamos a presença de desenhos animados (maior número), séries estrangeiras, novelas nacionais e jornais (menos citado, apenas 11,53% da turma). Percebemos que, embora a maioria das referências literárias e televisivas fosse estrangeira (americana, britânica ou japonesa), apenas 15,38% dos alunos disse estudar um outro idioma em uma instituição particular.

Constatamos que, diferente de alunos de um curso pago de FLE, essas crianças não viajam final de ano para Europa e dificilmente conversam em francês fora da sala de aula. Para os alunos em questão, a língua francesa é

fundamentalmente uma disciplina atrelada a uma nota para o boletim escolar.

Por isso, ao elaboramos as aulas, tendo em vista a aprendizagem significativa e com base no questionário aplicado, inserimos vários elementos conhecidos pelos alunos em nossas aulas, procurando ressignificar a relação destes com a língua francesa. A partir da perspectiva *actionnelle*, visamos a realização de *tâches* (tarefas) com a execução de jogos, dinâmicas corporais, vídeos, músicas e textos variados. O projeto de nosso plano de ensino englobou o universo Pokémon, principalmente o jogo Pokémon Go, e a elaboração de pokédexs individualizadas para cada aluno. As tarefas se vinculavam ao preenchimento pelos alunos destas pokédexs (agenda pokémon com insígnias correspondentes aos resultados das atividades).

A princípio, Pokémon era uma série de jogos para videogame criada no Japão nos anos 90 por Satoshi Tajiri e que, ao se popularizar, transformou-se em desenhos, filmes, jogos de cartas, brinquedos, entre outros. O universo Pokémon é repleto de criaturas fictícias que são capturadas e treinadas para combates esportivos. Em 2016, a empresa Niantic, em parceria com a companhia de jogos Nintendo, lançou o aplicativo para smartphones Pokémon Go. Ele é um aplicativo de realidade aumentada, ou seja, mescla informações do mundo real, como a localização do jogador pelo GPS, com elementos virtuais do jogo. Os Pokémons aparecem no mapa, dependendo de onde o jogador se encontre na realidade. Este tenta capturá-los com toques na tela do celular, utilizando itens do jogo chamado Pokébolas.

Pokémon Go foi o aplicativo para celular mais baixado em 2016 no Brasil e um sucesso internacional. Na turma em que trabalhamos, todos os alunos o conheciam. Ainda assim, nem todos utilizavam o aplicativo ou se interessavam, de início, pela temática. Para incluir estes últimos, além de incluirmos elementos de interesse dos alunos (músicas famosas, ícones pops, personagens de livros e séries), o uso das Pokédexs foi fundamental.

Adaptamos as Pokédexs como mini-cadernetas. Na parte interior, de um lado, havia um espaço para os alunos preencherem com uma foto/ilustração sua e seus dados em francês, do outro, um espaço para colarem as insígnias. As “agendas” ficavam sob nossa responsabilidade e eram entregues no início de cada aula como forma de averiguar a presença dos alunos. Também no começo das aulas, os alunos recebiam as insígnias Pokémon, adesivos, relativas aos resultados das atividades feitas na aula anterior. Tanto o ato de colar, como ver os colegas colando, mobilizava os alunos a quererem receber as suas insígnias. Utilizamos oito tipos de insígnias que se relacionavam a oito perfis de treinador Pokémon. No fim do projeto, a presença das insígnias além de servir como avaliadora da participação dos alunos, dava a este, pela maioria dos adesivos obtidos, uma espécie de perfil próprio.

Aplicamos o projeto em oito aulas. Cada aula tinha objetivos linguísticos diferentes que pudessem ser alcançados dentro do tempo dado. Os objetivos abordados foram: 1ª aula – O questionário; 2ª aula – On se présente! Apresentamo-nos; 3ª aula – Nos descrevemos, descrição do corpo humano; 3ª aula - On décrit nos pokémons préférés, descrever seus pokémons favoritos; 4ª aula - Où sont les pokémons , localizar-se, dar direções; 5ª aula – Ce que j’aime et ce que je n’aime pas, o que gostamos e o que não gostamos; 6ª aula – Je suis courageux comme toi! Fazemos comparações; 7ª aula – Je fais mon portrait chinois !, Fazemos suposições do que poderíamos ser; 8ª aula – Attrapez-les tous!, revisamos o que foi aprendido.

Embora diferentes, os objetivos se relacionavam e tinham aspectos gramaticais em comum. Eles visavam auxiliar a descrição do aluno sobre si ou sobre seus gostos, além de promover o trabalho em grupo. Na última aula, fechamos o projeto com uma revisão em forma de gincana.

Não utilizamos nenhum manual de língua, nem as atividades foram avaliadas por notas. Todo material expositivo foi adaptado ou confeccionado por nós misturando elementos de Pokémon com elementos de interesse dos alunos (do questionário, retiramos as indicações das celebridades que eles gostavam e de seus personagens preferidos). Por exemplo, em aulas expositivas cujo objetivo era identificar adjetivos apresentados em francês, os alunos recebiam imagens de pessoas/personagens conhecidas como Usain Bolt, Harry Potter, Magali, além das fichas com palavras em francês (*Il, elle, est, rapide, beau, belle, gloutonne, travailleur, intelligent, grand, petit*). A maioria das atividades propostas era realizada em grupos. Utilizamos músicas, danças, vídeos, slides e jogos.

Conclusão

Podemos modificar o ensino do francês ao repensarmos nossa prática docente. Várias estratégias são possíveis para

promover um maior interesse e uma maior mobilização dos alunos pela aprendizagem da língua. Encarar os manuais e métodos prontos como norteadores, mas não como guias a serem seguidos a risca, nos ajuda a olhar além. Metodologias vêm e vão, sendo importante encontrarmos elementos com os quais tenhamos prazer em trabalhar.

Estruturar o projeto de estágio utilizando jogos e de forma lúdica nos permitiu mudar a rotina da sala de aula, aproximando-nos mais dos alunos. Estes se mostraram mobilizados a realizarem as atividades, de forma que os objetivos planejados foram alcançados.

De acordo com o questionário aplicado ao fim das atividades para avaliar o estágio, apenas 3 alunos, dos 30 que responderam, não gostaram do tema Pokémon, ou seja, 90% da classe se interessou pelo assunto. As atividades preferidas foram as de descrição e localização. Sobre a pergunta sobre o que aprenderam, a maior parte da turma citou partes do corpo, cores e descrição. Pedimos, ainda, que os alunos atribuíssem uma nota para o estágio de 1 a 5: 80% deu nota máxima, 13% deu nota 4, a menor nota foi 3 e dada por apenas dois alunos (7%). Experimentamos a emoção e alegria ao alcançar os objetivos almejados e notar nos olhos das crianças a cumplicidade do sucesso e a esperança de sermos melhores.

Por mais que tenha sido trabalhoso, acreditamos que uma boa prática docente envolva a constante reflexão, assim como a elaboração de materiais para o engajamento da turma. Estamos conscientes que toda educação é uma ação interativa, que se faz mediante informações, comunicação, diálogo entre seres humanos. Este trabalho é fruto de trocas, de graduandos com professores, estagiários com regentes, alunos com alunos. Dessa forma, esperamos com ele continuar fomentando outras trocas e que cada vez mais professores e futuros professores possam vivenciar experiências proveitosas como a que tivemos.

ANDROIDPIT. **Entenda um pouco da história do Pokémon!**. Disponível em: <http://www.androidpit.com.br/o-que-significa-pokemon>. Acesso em 25 de maio de 2017.

BOURGUIGNON, Claire. **L'enseignement des langues et le CECRL**: d&39;une logique de contenu à une logique de projet. 2011. Disponível em: http://www.cndp.fr/crdp-dijon/IMG/pdf/Bourguignon_logique_projet_ens_langues_2011.pdf. Acesso em 10 de março de 2016.

CESTARO, S. A. M. O Ensino de Língua Estrangeira: História e metodologia. Revista **VIDETUR**, São Paulo, n. 6, 1999. Disponível em: . Acesso em 10 de março de 2016.

DIAS, Afrâncio Ferreira; SANTOS, Beatriz Rodrigues Lino dos; SILVA, Priscilla Machado da. Relato da experiência do estágio supervisionado na educação infantil. In: SEMANA DA PEDAGOGIA, [s. n., 2012, Jequié]. **Anais...** . [Jequié]: Uesb, 2012. 15p. Disponível em: <http://www.uesb.br/eventos/semanapedagogia/anais/53CO.pdf>. Acesso em: 17 jun.2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

MOREIRA, Marcos. Aprendizagem Significativa: Um Conceito Subjacente. em **Revista/Meaningful Learning Review** – V1(3), pp. 25-46, 2011 Disponível em: . Acesso em 07 de set. 2016.

MOREIRA, Marcos. **LINGUAGEM E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/linguagem.pdf>. 2003. Acesso em 25 de maio de 2017.

PUREN, Christian. **Histoire des méthodologies**. Paris: Nathan; Clé International, 1988. (Col.Didactique des langues étrangères).

_____. **De l'approche communicative à la perspective actionnelle**. Le Français dans le monde, Paris, N°374, p. 37-40, sept.-out., 2006.

KISHIMOTO, TIZUKO MOROCHIDA (ORG.) **O BRINCAR E SUAS TEORIAS**. CENGAGE. 2010. São Bernardo dos Campos: Pioneira, 1998.

SÁ, Neusa Maria Carlan. **CONCEITO DE LÚDICO**. Disponível em: . Acesso em 25 de maio de 2017.

SILVA, Sergio Luiz Baptista da. A função do lúdico no ensino/aprendizagem de língua estrangeira: uma visão psicopedagógica do desejo de aprender. **Tese** apresentada ao programa de pós-graduação em Língua e Literatura Francesa do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. 2003.

SILVA, Haydée. **Le jeu em classe de langue**. Paris: Cle International, 2008. 207 p. (Techniques et pratiques de classe).

STADLER, Gesane; ROMANOWSKI, Joana P.; LAZARIN, Luciane; ENS, Romilda T.; VASCONCELLOS, Sílvia. **Proposta pedagógica interacionista**. IV EDUCERE: **Anais**. 2004. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0087.pdf>. Acesso em 25 de setembro de 2016.

Maria Carolina de Melo Rosa, graduanda em letras Português- francês na Universidade Federal de Sergipe, mariacmrosa@yahoo.com.br.

Juliana Freitas Calado Lira, graduanda em letras Português- francês na Universidade Federal de Sergipe, julianalira185@gmail.com

Vanessa Gonzaga Nunes, professora Doutora na Universidade Federal de Sergipe vanessagnunes@yahoo.com.br