**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA,
LITERATURA E CULTURA ITALIANAS**

GABRIELLE CRISTINA BAUMANN SALVATTO

**ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA
NO ENSINO DE ITALIANO LE PARA A TERCEIRA IDADE:
UMA PROPOSTA JUNTO À UNATI**

Versão corrigida

São Paulo

2018

GABRIELLE CRISTINA BAUMANN SALVATTO

**ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA
NO ENSINO DE ITALIANO LE PARA A TERCEIRA IDADE:
UMA PROPOSTA JUNTO À UNATI**

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Letras Modernas, Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profª. Dra. Roberta Ferroni

Versão corrigida

São Paulo

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S118a Salvatto, Gabrielle Cristina Baumann
Abordagem autobiográfica no ensino de italiano LE
para a terceira idade: uma proposta junto à UNATI /
Gabrielle Cristina Baumann Salvatto ; orientadora
Roberta Ferroni. - São Paulo, 2018.
183 f.

Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Letras Modernas. Área de
concentração: Língua, Literatura e Cultura Italiana.

1. Terceira idade. 2. Material didático. 3.
Ensino-aprendizagem de italiano língua estrangeira.
4. Abordagem autobiográfica. I. Ferroni, Roberta,
orient. II. Título.

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE

Termo de Ciência e Concordância do (a) orientador (a)

Nome do (a) aluno (a): Gabrielle Cristina Baumann Salvatto

Data da defesa: 14/12/2018

Nome do Prof. (a) orientador (a): Roberta Ferroni

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 12/02/2018

Profª. Dra. Roberta Ferroni
Coordenadora dos cursos extracurriculares
da Área Didática de Língua e Literatura Italiana

(Assinatura do (a) orientador (a))

FOLHA DE APROVAÇÃO

Gabrielle Cristina Baumann Salvatto

Abordagem autobiográfica no ensino de italiano LE para a terceira idade: uma proposta junto à UNATI

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Língua, Literatura e Cultura Italianas,

Aprovada em: ____/____/____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Para minha mãe,
mulher, luta e resistência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao PPG em Língua, Literatura e Cultura Italianas e às professoras e colegas que conheci nesse percurso, pelas trocas realizadas durante as disciplinas e discussões.

A minha orientadora, professora Roberta Ferroni, por todo o empenho, profissionalismo e pontualidade com que tratou meu trabalho.

As minhas amigas que de certa forma tornaram esse período mais leve, e por estarem no mesmo barco que eu, em especial a Taísa (em Araraquara) e a Leila (em São Paulo).

Ao meu companheiro de vida, Felipe, pelo ombro em todas as horas, por vibrar por mim e por trazer sorvete nos dias mais cansativos.

A professora Denise Margonari, pelas indicações preciosas e por ter me convidado para começar a dar aula na UNATI. Se não fosse por ela o projeto não teria se desenvolvido.

Ao Poderosos do Italiano, grupo no qual me inspiro e cheio de pessoas queridas.

A minha família, que mesmo longe e sem entender muito do que eu faço sempre me apoiou e torceu por mim.

Aos meus alunos, da UNATI e não só, por fazerem de mim professora, por me ensinarem sempre e por me impulsionarem nessa caminhada.

A CAPES, pelo investimento que me permitiu grande dedicação.

RESUMO

A expectativa de vida tem aumentado consideravelmente, reconfigurando a sociedade e fazendo crescer o número de idosos que buscam aprender algo novo. Esse panorama possibilitou o surgimento das UNATI (Universidades Abertas à Terceira Idade), nas quais professores oferecem voluntariamente diversos cursos livres, incluindo línguas estrangeiras (LE) aos idosos. Versaremos, neste trabalho, sobre o ensino-aprendizagem de italiano LE na unidade da UNATI da cidade de Araraquara/SP. Buscamos oferecer uma oficina, denominada *Raccontarsi*, às turmas de italiano LE já existentes, na qual associamos autobiografia ao ensino-aprendizagem de LE para a Terceira Idade. Nossa escolha pela abordagem autobiográfica se justifica pelo fato de julgarmos que aprender uma LE é também conhecer mais de si mesmo e reconhecer que o percurso que trouxe o aluno até o ponto em que ele se encontra é importante no processo de aprendizagem. Consideramos, assim, o ato de *raccontarsi* como uma produção que propicia visão cuidadosa ao passado, mas também ao presente e ao que ainda se poderá viver e aprender. Ao fazer referência às memórias de cada um, valoriza-se o contexto e as características dos estudantes. Organizamos o material em Unidades de Trabalho que permitissem – por meio de diferentes etapas – que os alunos traçassem linhas do tempo e suas histórias de vida, visando a torná-los sujeitos ativos do processo de aprendizagem, oferecendo possibilidades de se expressarem utilizando a língua italiana, e considerando as singularidades de cada estudante no grupo. A coleta dos dados foi realizada por meio de a) autobiografias linguísticas dos alunos no início do trabalho, b) autobiografias de aprendizagem escritas no decorrer das aulas e c) entrevista com grupo focal realizada ao fim da oficina. A análise, realizada pela triangulação dos dados coletados, considerando o ponto de vista da professora e dos alunos, por meio de tópicos-chave para a compreensão deste trabalho, indicou que por meio das produções autobiográficas realizadas ao longo dos percursos propostos nas Unidades de Trabalho, foi possível invocar, refazer e ressignificar o conhecimento da língua italiana e, também, fortalecer os laços entre os participantes do grupo e o autoconhecimento.

Palavras-chave: Abordagem autobiográfica. Ensino-aprendizagem de italiano. Língua estrangeira. Material didático. Terceira Idade.

RIASSUNTO

L'aspettativa di vita è aumentata considerevolmente, riconfigurando la società e aumentando il numero di persone anziane che cercano di imparare qualcosa di nuovo. Questo scenario ha permesso l'emergere di UNATI (Università della terza età), in cui gli insegnanti offrono volontariamente diversi corsi gratuiti, tra cui le lingue straniere (LS) agli anziani. Discuteremo l'insegnamento e apprendimento di italiano LS nell'unità UNATI della città di Araraquara/SP. Noi cerchiamo di offrire un laboratorio, che chiamiamo Raccontarsi, ai gruppi di italiano, in cui associamo l'autobiografia all'insegnamento-apprendimento di lingua italiana per gli anziani. La nostra scelta per l'approccio autobiografico è giustificata dal fatto di che imparare una LS è anche conoscere più su di te e riconoscere che il percorso che ha portato lo studente al punto in cui si trova è importante nel processo di apprendimento. Consideriamo quindi l'atto di raccontarsi come una produzione che fornisce una visione attenta del passato, ma anche del presente e di ciò che può ancora essere vissuto e imparato. Quando ci si riferisce ai ricordi di ciascuno, il contesto e le caratteristiche degli studenti sono valutati. Organizziamo il materiale in Unità di Lavoro, che consentirebbe - attraverso diverse fasi - tracciare la linea temporale e la storia di vita degli studenti, al fine di metterli come soggetti attivi del loro processo di apprendimento, offrendo possibilità di esprimersi usando la lingua italiana e considerando le singolarità di ogni studente all'interno del gruppo. La raccolta dei dati è stata effettuata per mezzo di a) autobiografie linguistiche degli studenti, all'inizio del lavoro, b) autobiografie di apprendimento durante le lezioni e c), interviste con focus group al termine del laboratorio. L'analisi, effettuata attraverso la triangolazione dei dati raccolti, considerando il punto di vista dell'insegnante e degli studenti, con argomenti "chiave" per comprendere questo lavoro, ha indicato che attraverso le produzioni autobiografiche svolte lungo i corsi proposti nelle Unità è stato possibile rafforzare i legami all'interno del gruppo e l'autocoscienza.

Parole chiave: Aapproccio autobiografico. Insegnamento-apprendimento della lingua italiana. Lingue straniere. Materiale didattico. Terza età.

ABSTRACT

Life expectancy has increased considerably, reconfiguring society and increasing the number of older people seeking to learn something new. This scenario allowed the emergence of UNATI (Open Universities to the Third Age), in which teachers volunteer several free courses, including foreign languages (FL) to the elderly. In this paper, we will discuss the teaching and learning of Italian FL in the UNATI unit in the city of Araraquara, state of São Paulo. We seek to offer a workshop, which we call *Raccontarsi*, to the existing Italian FL classes, in which we associate autobiography with LE teaching and learning for the elderly. Our choice for the autobiographical approach is justified by the fact that learning an FL is also to know more about oneself and to recognize that the course that has brought the student to the point where he/she is is important in the learning process. We thus consider the act of *raccontarsi* a production that provides a careful view not only of the past, but also of the present and of what can still be lived and learned. When referring to the memories of each student, the context, and the characteristics of the students are valued. We organized the material in Work Units, which could allow – through different stages – the students to draw their life story and timeline, aiming to place them as active subjects of their learning process, offering possibilities of expressing themselves using the Italian language, and considering the singularities of each student within the group. Data collection was carried out by means of a) autobiographies of the students at the beginning of the work, b) autobiographies of learning, written in the course of the classes, and c) interview with a focus group at the end of the workshop. The analysis – performed through the triangulation of the data collected, considering the point of view of the teacher and the students, through topics which were essential to understand this work – indicated that, through the autobiographical productions carried out along the courses proposed in the Units, it was possible to strengthen the bonds within the group, and self-knowledge.

Keywords: Autobiographical approach. Courseware. Foreign language. Senior. Teaching-learning Italian.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
1.1 TERCEIRA IDADE	14
1.2 DIALOGANDO COM TRABALHOS ANTERIORES SOBRE O ENSINO DE LE PARA A TERCEIRA IDADE	16
1.3 PEDAGOGIA PÓS-MÉTODO E AS CONTRIBUIÇÕES AO PRESENTE TRABALHO	21
1.4 PRÁTICA AUTORREFLEXIVA DOCENTE.....	22
1.5 <i>RACCONTANDO S'IMPARA</i> : ESCOLHA PELA ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA.....	23
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	26
2.1 NATUREZA DA PESQUISA	26
2.1.1 Fase exploratória	27
2.1.2 Fase da recolha de dados.....	28
2.1.3 Fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados	29
2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA	29
2.2.1 UNATI: Para quem? Por quê?	29
2.2.2 UNATI/Araraquara	30
2.2.3 Ensinando e aprendendo com a Terceira Idade	32
2.2.4 Encontro de gerações: a professora.....	36
3 OFICINA RACCONTARSI	39
3.1 AUTOBIOGRAFIA DE APRENDIZAGEM.....	39
3.2 O DIÁRIO REFLEXIVO DOCENTE	40
3.3 GRUPO FOCAL	41
3.4 O INSUMO AUTÊNTICO E AUTOBIOGRÁFICO	41
3.5 ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL EM UNIDADES DE TRABALHO	42
3.5.1 Fase 1 da UDT: introdução	45
3.5.2 Fase 2 da UDT: desenvolvimento.....	46
3.5.3 Fase 3 da UDT: conclusão	51
3.6 O PAPEL DA GRAMÁTICA NAS UNIDADES DE TRABALHO	52
4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	56
4.1. RESISTINDO, DESCONSTRUINDO E (RE) MOTIVANDO	57
4.1.1 A caminho da mudança	63

4.2 LEMBRANÇAS E O ATO DE <i>RACCONTARSI</i>	64
4.3 TRABALHO EM GRUPO	67
4.3.1 União do grupo.....	69
4.4. ROMPENDO BARREIRAS	72
4.5 REINVOCAR, REFAZER, RESSIGNIFICAR: AS PRODUÇÕES AUTOBIOGRÁFICAS AO LONGO DAS UDT.....	78
4.5.1 Exemplo A: UDT 1 – <i>Chi sono io?</i>	78
4.5.2 Exemplo B: UDT 2 – Io e gli altri – la famiglia	79
4.5.3 Exemplo C: UDT 3 – <i>Diario di bordo</i>	80
4.5.4 Exemplo C: UDT 4 – <i>Ricordi d'infanzia</i>	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS.....	86

APÊNDICE	94
A- Proposta de autobiografia linguística inicial	95
B- Planos de Aula	96
C- Unidades de Trabalho	105
D- Fichas de gramática	136
E- Proposta de autobiografia de aprendizagem	141
F- Diário reflexivo docente	142
G- Transcrição da entrevista com grupo focal	149
H- Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	157

ANEXOS	
A- Autobiografias linguísticas iniciais	158
B- Autobiografias de aprendizagem	166

INTRODUÇÃO

Segundo pesquisas recentes realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a expectativa de vida atual do brasileiro é de 74,9 anos.¹ De acordo com a Organização das Nações Unidas, esse número subirá para 81,2 anos até 2050. O aumento da longevidade no Brasil se explica, sobretudo, pelo crescimento da escolaridade, bem como pelo avanço da Medicina e do saneamento básico. Dessa forma, com o crescimento do número de idosos em nosso país, também aumenta a quantidade dos que procuram aprender algo novo, buscando melhorar a própria qualidade de vida. A esse respeito, segundo o Instituto Serasa Experian, temos a informação de que no ano de 2015 mais de 15 mil idosos se inscreveram no Exame Nacional do Ensino Médio, 70% a mais do que no ano de 2010.

Além do exposto, muitos idosos buscam melhorar a qualidade de vida por meio de viagens de cunho turístico e, considerando-se que estão inseridos em um mundo onde a informação e a relação com o exterior têm se tornado mais rápidas e frequentes, compreendemos que o contato com uma ou mais línguas estrangeiras tenha se tornado necessário para quem busca uma vida ativa. Não é difícil imaginar que muitos idosos hoje acessem informações, instruções e sites, que os exponham ao contato com mais de uma língua estrangeira (doravante LE) de modo muito mais frequente do que em um passado recente.

Considerando-se o panorama apresentado, tem se tornado importante e necessária a implantação de políticas voltadas aos idosos em nosso cenário atual. Em âmbito educacional temos, por exemplo, a Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI), idealizada pela professora Ecléa Bosi,² do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP) no ano de 1993. O intuito inicial de Bosi era fazer com que idosos tivessem contato com alunos de graduação, podendo assistir às aulas como ouvintes. O projeto foi ampliado e passou a ser incorporado pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária da USP, atendendo atualmente cerca de nove mil idosos por ano (G1, 2017). Existem, hoje, diversas unidades da UNATI pelo país – vinculadas a faculdades e universidades públicas e privadas – oferecendo cursos livres para idosos de modo gratuito, cujos professores trabalham como voluntários.

Um dos principais objetivos da UNATI é o de efetivar a extensão universitária buscando, como afirma o site da UNATI da cidade de Araraquara, no interior do estado de São Paulo, “incentivar o acesso dos idosos ao meio Universitário possibilitando a aquisição de

¹ Todos os dados descritos nesse parágrafo foram retirados da seguinte fonte: Bretas, 2016.

² Ecléa Bosi graduou-se na USP em 1966, onde fez Mestrado e Doutorado na área de Psicologia Social. Faleceu em 10 de julho de 2017 (CRUZ, 2017).

novos conhecimentos e incentivando a troca de experiências entre os participantes e a comunidade acadêmica” (UNATI, 2014).

No que nos diz respeito, tivemos o primeiro contato com a UNATI na cidade de Araraquara no ano de 2014, para realização do estágio de docência do último ano da graduação em Letras.³ Ao terminarmos nosso estágio, continuamos a lecionar para os idosos e pudemos, durante os seguintes anos de experiência como docente de língua italiana para Terceira Idade, observar fatores que nos trouxeram a este trabalho de pesquisa, dentre os quais destacamos aqui dois que consideramos os mais relevantes: a) dentre os 19 alunos participantes do grupo em que lecionávamos, 16 são descendentes diretos de italianos; e b) os alunos, de modo geral, demonstram grande interesse em falar sobre si mesmos e sobre suas experiências de vida, relacionando-as com o contexto de ensino-aprendizagem da língua italiana.

Durante nossa experiência, com o intuito de levantar as expectativas do público-alvo, realizamos, no decorrer das aulas, diversas rodas de conversa relativas ao interesse dos alunos em aprender a língua italiana, bem como à necessidade da existência de atividades específicas e de materiais didáticos voltados para a faixa etária à qual eles pertencem. Em unanimidade, os alunos afirmaram que seria muito importante, para eles, a existência de atividades e materiais específicos; dessa forma, eles se sentiriam mais confiantes ao estudar, e “importantes” ao notarem uma maior atenção dada a essa parcela da população.

Ao longo dos anos em que trabalhamos na UNATI, não foram disponibilizados materiais didáticos para que usássemos como base, então organizávamos, desde o início, nosso próprio material, com suporte na avaliação das necessidades realizada durante as observações empíricas em classe. Tal material era apoiado em livros didáticos como *Nuovo Progetto Italiano* (Edilingua Edizioni) e *Nuovo Espresso* (Alma Edizioni), bem como em sites da internet que fornecem opções de materiais prontos e/ou adaptáveis para professores de italiano, como *Stranità*, *Loescher* e *One World Italiano*.

Dessa forma, pudemos sempre observar que os materiais que encontrávamos para preparação de nossas aulas não eram propostos visando ao público da Terceira Idade, pois a maioria dos livros didáticos existentes é, atualmente, destinada a jovens e adultos. Sendo assim, concordamos com Villarini (2011), estudioso que considera uma das principais dificuldades em se trabalhar com a Terceira Idade a de se conciliar as necessidades comunicativas de pessoas com idades, interesses e estilos de vida tão diferentes do público ao

³ A UNATI da cidade de Araraquara está vinculada à Unesp (Universidade Estadual Paulista).

qual se dedicam os materiais disponibilizados hoje no mercado para ensino de LE:

E mais, com relação aos materiais, como uma pessoa adulta ou mais que adulta pode se encaixar nos centros de interesse selecionados exclusivamente para vir ao encontro das exigências comunicativas de um jovem? (VILLARINI, 2011, p. 230, tradução nossa).⁴

Justamente por nos depararmos com essa dificuldade apontada também por Villarini (2011), é que nós sempre buscamos elaborar nosso material no decorrer das aulas para a Terceira Idade. Um fator que nos chamou a atenção durante esse percurso foi que, independente da origem e da proposta elaborada por nós, os alunos sempre se dispunham a falar sobre suas experiências pessoais, seus pontos de vista e vivências. Consideramos que tal fato se justifique porque é da essência do ser humano a vontade de falar sobre si mesmo, algo que Demetrio (1996, p. 10) – pesquisador italiano que se dedica à pedagogia da memória e da autobiografia em contextos de ensino voltado para adultos – chama de *pensiero autobiografico*, o qual ocorre a todos nós. Passamos então a refletir sobre a possibilidade de se trabalhar a autobiografia em sala de aula.

A partir do trabalho de Bosi – que será melhor relatado por nós no item *UNATI: Para quem? Por quê?* – buscamos, em nossa pesquisa, encontrar uma forma de valorizar o contexto e a bagagem de nossos alunos idosos, considerando também o fato de termos um grande número de descendentes de italiano em nosso grupo e que eles procuram, de acordo com nossas observações em sala, resgatar por meio das aulas, a “italianidade”, ou seja, determinadas características que remetam ao que é significativo e expressivo, para eles, da Itália.

A partir das reflexões acima apresentadas, originou-se a seguinte questão, central à nossa pesquisa: de que maneira, poderíamos contribuir para a aprendizagem de italiano LE considerando o contexto formado por alunos idosos de nível A2 – de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas Estrangeiras (QCER, 2017) –,⁵ tendo em sua maioria descendentes de italianos?

Para a resposta de nossa questão central e o desenvolvimento deste trabalho, buscamos, portanto, definir nossos objetivos de pesquisa, quais sejam: a) produzir material didático específico para esse contexto de alunos da Terceira Idade; b) contribuir junto à socialização e à inclusão dos idosos em uma vida ativa no mundo atual e globalizado,

⁴ “Riguardo i materiali, poi, come fa una persona adulta o più che adulta ad immedesimarsi nei centri di interessi selezionati esclusivamente per venire incontro alle esigenze comunicative di un giovane?”.

⁵ Os alunos não realizaram nenhum teste de proficiência até o presente momento, mas em nossas observações durante as aulas pudemos afirmar que o nível do grupo corresponde ao A2, expresso pelo QCER (2017).

revitalizando também as memórias dos alunos predominantemente de ascendência italiana. Para tanto, utilizaremos a abordagem de ensino denominada autobiográfica, visando a criar e aplicar atividades que venham a contribuir com os estudos da língua italiana LE, além de promover a autonomia dos alunos idosos, considerando também que um dos objetivos a ser alcançado no nível A2 do QCER (2017) é que o aprendiz seja capaz de contar de modo simples a sua formação e falar sobre assuntos familiares e habituais.

Com relação à abordagem autobiográfica em sala de aula, nos baseamos em Demetrio (1996, 1997, 2008), bem como em Demetrio e Favaro (2002). Segundo o estudioso, a produção autobiográfica é uma faculdade universal, um movimento que ajuda as pessoas dentro e fora da escola, em qualquer que seja o âmbito formativo. Para ele, esse é um movimento de cuidado às pessoas, de ideias e práticas educativas voltadas à promoção sempre maior de uma educação que incentive a pensar, e a pensar além de contar sobre si, que compreenda o quão importante é aprender a se reconhecer como pessoa dotada de autonomia e independência de juízo, e de um estilo narrativo pessoal (DEMETRIO, 2008).

Sendo assim, é nossa intenção adotar uma postura crítica e reflexiva, que segundo Kumaravadivelu (2003), auxilia na observação constante de nossa prática, a fim de nos autoavaliar, para podermos propor alterações necessárias e construir nossas próprias teorias – dinâmicas – de ensino-aprendizagem de LE.

Consideramos relevante o trabalho voltado para o ensino-aprendizagem de LE para a Terceira Idade, uma vez que essa é uma área de atuação que tem crescido diante das necessidades atuais. Esse é um dos fatores que nos levam a pesquisar na área, dada a necessidade de compreender o público com o qual estamos lidando e quais as formas de se trabalhar com ele.

Ao levarmos em conta os fatores apontados, pretendemos apresentar uma proposta de trabalho: o desenvolvimento de uma oficina, que denominamos *Raccontarsi*. Com essa oficina, buscamos vincular a abordagem autobiográfica com o ensino de italiano LE para alunos de nível A2, uma vez que consideramos que aprender uma língua é também conhecer mais de si mesmo e das próprias necessidades e interesses. É saber reconhecer que aquilo que trouxe o aluno idoso até o ponto em que ele se encontra é importante e deve ser levado em consideração no processo de aprendizagem.

Dessa forma, esperamos, com este trabalho, oferecer possibilidades para a humanização das relações em sala de aula (em que “grandes” e “pequenos” podem se conhecer e se valorizar como são), além de melhorar a visão dos idosos sobre si mesmos de forma consciente, valorizando as características pessoais e a bagagem de cada um,

desenvolvendo a criatividade, proporcionando autorreflexão e encorajamento, e produzindo empoderamento e autorrealização.

Sabemos e consideramos necessário esclarecer que cada contexto é único e que o docente deve refletir sobre a sua prática e sobre o(s) grupo(s) com que trabalha. No entanto, admitimos que nosso trabalho possa favorecer reflexões e fundamentar maiores discussões sobre o tema, além de incentivar outros professores de alunos da Terceira Idade a buscar alternativas para suas aulas.

A presente dissertação foi dividida em quatro capítulos. O primeiro apresenta a fundamentação teórica do trabalho e dialoga com trabalhos anteriores a respeito do ensino de LE para a Terceira Idade. Em seguida, apresentamos os desafios e contribuições de nossa pesquisa, e abordamos a prática autorreflexiva docente e a escolha pela abordagem autobiográfica.

O segundo capítulo traz a metodologia, iniciando-se pela natureza da pesquisa, considerando que se trata de um estudo de cunho qualitativo. Em seguida, no segundo capítulo, passamos ao contexto da pesquisa e à apresentação dos participantes, para enfim descrever, no capítulo três, como foi realizada a produção dos materiais didáticos a serem utilizados no decorrer da oficina proposta. Apresentamos, ainda nesse capítulo, uma reflexão sobre o insumo, a organização dos materiais e o papel da gramática nas Unidades de Trabalho desenvolvidas.

O quarto capítulo traz, analisa e discute os dados coletados no decorrer dessa pesquisa, considerando a relevância da experiência reflexiva. Por fim, temos as considerações finais, nas quais retomamos nossa pergunta de pesquisa, buscando respondê-la, apresentamos as contribuições e os limites do trabalho e apontamos os desenvolvimentos que poderiam contribuir para a continuação da reflexão ora apresentada.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Realizaremos a apresentação deste primeiro capítulo da seguinte maneira: primeiramente traçaremos uma breve descrição dos conceitos de *idoso* e *Terceira Idade*, a fim de conhecermos melhor o público com o qual trabalhamos no decorrer desta pesquisa.

Dando continuidade, traremos alguns estudos anteriores nas áreas de Linguística e Linguística Aplicada, os quais consideramos trazerem relevantes contribuições a respeito do ensino-aprendizagem de línguas durante a Terceira Idade no Brasil, principalmente em unidades da UNATI, e que dialogam com o nosso trabalho. Traremos, ainda, um enfoque no estudo realizado pelos pesquisadores italianos Villarini e La Grassa (2010) – desenvolvido na Itália, na *Università Per Stranieri di Siena* – sobre o ensino de LE para a Terceira Idade. Villarini e La Grassa levantam as novas exigências comunicativas que surgem com o aumento da expectativa de vida, fato que podemos destacar e traçar uma relação com a realidade brasileira.

Depois, dissertaremos, de modo sintético, a respeito da pedagogia pós-método e de quais colaborações ela traz ao nosso trabalho, bem como refletiremos sobre a importância da prática autorreflexiva docente.

Por fim, apresentaremos a abordagem autobiográfica, central em nosso trabalho, tratando dos pressupostos teóricos que a embasam, de suas aplicações e de como ela pode ser relevante em um trabalho de ensino-aprendizagem de LE para a Terceira Idade.

1.1 TERCEIRA IDADE

Tratemos, a princípio, de definições retiradas de um dicionário. De acordo com *Michaelis*, o termo *idoso* significa “aquele que tem muitos anos de vida; velho”. Ao buscarmos especificamente o significado do termo *velho* no mesmo dicionário, encontramos, dentre as possibilidades de definição, uma que consideramos interessante: “adj. 7 – que está fora de moda; antiquado, obsoleto, ultrapassado.”⁶

Talvez essa concepção possa explicar o fato de que muitas pessoas prefiram ser chamadas de idosas em vez de velhas, uma vez que ao considerarmos um ser humano como velho, podemos talvez, ainda que não seja a nossa intenção, dar a entender que ele seja alguém ultrapassado e obsoleto, como propõe a definição apresentada acima.

⁶ Os dois termos foram retirados do Dicionário Online Michaelis.

Em sua dissertação de mestrado pela USP, intitulada *O Ambiente intergeracional no ensino de Italiano LE [Língua Estrangeira]: o caso do italiano no campus*, Fukumoto (2010) traz uma reflexão importante sobre a sociedade brasileira e a escolha de termos para designar a velhice. Segundo a autora, a busca por “amenizar” o termo pode se explicar pelo fato de que estamos inseridos em uma sociedade de consumo que busca sempre exaltar e vender o que é novo e suavizar os efeitos da velhice.

Em nosso trabalho, optamos por usar o termo *idoso*, pois este foi definido cronologicamente pelo Estatuto do Idoso, referindo-se às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos no Brasil. Além disso, nos utilizamos do termo *Terceira Idade*, definido pelo gerontologista francês Huet,⁷ início coincide com a aposentadoria (entre 60 e 65 anos).

Porém, é difícil definir apenas cronologicamente o que é a Terceira Idade. Devem ser levados em conta muitos outros fatores relacionados à bagagem de cada pessoa, como a escolaridade e as condições socioeconômicas, psicológicas e culturais. É importante considerar essas condições para não cairmos em generalizações e rotulações da Terceira Idade.

Com relação ao nosso país, um estudo realizado no ano de 2016 pelo Serasa Experian⁸ busca traçar, em linhas gerais, o perfil do idoso brasileiro e traz algumas estimativas para os próximos anos. De acordo com os resultados obtidos somados a dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE),⁹ a expectativa de vida atual do brasileiro é de 74,9 anos. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU),¹⁰ este número deve subir para 81,2 anos até 2050. Esse crescimento se explica pelo avanço constante da medicina e de medidas de saneamento básico, e do aumento da escolaridade, dentre os aspectos mais relevantes.

O crescimento da expectativa de vida indica, portanto, a necessidade de a sociedade se adaptar à longevidade, visando a promover a criação de políticas para o idoso, inclusive no que diz respeito à educação voltada para este grupo. Com o aumento da longevidade cresce também a quantidade de idosos que buscam experienciar algo novo, incluindo viagens, trabalho e estudo, pois boa parte pretende voltar ao mercado de trabalho. De acordo com dados do Serasa Experian, no ano de 2015, 15,5 mil pessoas com mais de sessenta anos se inscreveram no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Em 2010, esse número era 70% menor. Ainda segundo a pesquisa, muitos idosos gastam a maior parte do seu dinheiro com

⁷ Huet proferiu o termo na assembleia municipal de Paris, acerca dos direitos dos aposentados. O termo foi cunhado e publicado por Debray (1961).

⁸ Dados disponíveis em Bretas (2017).

⁹ Ibidem.

¹⁰ Ibidem.

lazer, principalmente com viagens de cunho turístico.

Além do exposto, podemos acrescentar o fato de que, ao viver no mundo atual, onde a informação e o contato com o exterior têm se tornado cada vez mais rápidos e frequentes, o conhecimento de uma ou mais línguas tornou-se necessário para quem busca ter uma vida ativa.

1.2 DIALOGANDO COM TRABALHOS ANTERIORES SOBRE O ENSINO DE LE PARA A TERCEIRA IDADE

Dentre as pesquisas já desenvolvidas com idosos sobre ensino e aprendizagem de língua no Brasil, merece destaque o estudo de Pizzolatto (1995), uma dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (doravante Unicamp), com o título *Características da Construção do Processo de Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira (Inglês) com Adultos da Terceira Idade*, focalizando, portanto, alunos idosos que estudavam inglês. Trata-se de um trabalho com mais de vinte anos que está dentre os mais relevantes, justamente por Pizzolatto ter sido um dos primeiros pesquisadores a abordar o tema em questão.

Buscando refletir sobre o ensino de LE para uma classe estigmatizada (a Terceira Idade), Pizzolatto (1995) propõe uma análise dialogada com profissionais de diversas áreas, englobando fatores neurobiológicos, linguístico-cognitivos, afetivos e socioculturais envolvidos no processo. Segundo o autor, o professor que trabalha com o público idoso deve considerar a busca de contato social por parte dos alunos nesta faixa etária, fator que temos constantemente observado em nossa prática docente. Além disso, de acordo com o estudo realizado por Pizzolatto, deve-se levar em conta a diminuição da acuidade auditiva do idoso e da sua capacidade de memória, e a necessidade – por vezes constante – de externar problemas e emoções. Por isso, é importante que o docente tenha uma abordagem que seja fortemente empática. Dessa forma, o autor sugere que o professor busque a otimização do processo de ensino-aprendizagem por meio de uma dimensão afetiva, adotando, por exemplo, um tom de voz mais alto, materiais impressos e/ou a escrita na lousa com letras grandes, buscando ser bastante claro e objetivo em suas colocações, além de não se importar em usar de muita repetição.

Pizzolatto (1995) concluiu, portanto, que o objetivo principal dos alunos de inglês para a Terceira Idade que participaram de sua pesquisa era primordialmente de caráter social

Além de ver a sala de aula como um lugar propício para o contato social, para a formação de novas amizades, os alunos-sujeitos também apresentam fortes indícios de que necessitam da empatia do professor, ou seja, eles esperam que o professor compreenda os seus problemas, as suas necessidades e seja solidário com eles. Não é por acaso que [...] constantemente os alunos expõem os seus problemas pessoais, as suas emoções em sala de aula. (PIZZOLATTO, 1995, p. 118).

Doze anos depois do trabalho de Pizzolatto, em 2007, um estudo chama a nossa atenção por tratar de tema semelhante. Desenvolvida no programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica De São Paulo (PUC-SP), a tese *A longevidade no aprendizado de línguas: acrescentando vida aos anos e não anos a vida*, de Villani (2007), retoma a importância da empatia do professor de LE para a Terceira Idade – o autor é professor de língua inglesa para um grupo de alunos de 60 a 80 anos de idade em uma igreja católica na cidade de São Paulo. O pesquisador aborda algumas das especificidades do aluno da Terceira Idade já citadas por Pizzolatto (1995) e disserta, ainda, sobre a importância de se levar em conta o tipo de escola em que esses alunos estudaram durante sua infância e juventude – chamada por ele de *paternalista*, uma escola de pelo menos quatro décadas atrás. Nesse contexto, o professor era visto como detentor do saber e o aluno era subordinado e subjugado, devendo permanecer a maior parte do tempo em silêncio, evidenciando uma abordagem conservadora, na qual o distanciamento professor-aluno era evidente.

De acordo com o exposto, tanto Villani (2007) quanto nós, por meio de nossas observações, consideramos que o professor que trabalha com a Terceira Idade deve buscar estimular as faculdades mentais dos alunos, respeitando, porém, seu ritmo individual e não forçando uma abordagem totalmente nova de modo radical. Segundo Villani (2007), deve-se então propor aos poucos o trabalho em grupo como forma de desenvolver a autonomia do aluno, respeitando-se o ritmo individual e por meio de atividades que sejam significativas para os alunos e que possam ser realizadas dentro e fora da sala de aula.

Ainda de acordo com Villani (2007) e retomando Pizzolatto (1995), julgamos importante levar em conta as características físicas e também neurológicas da Terceira Idade, para efetuar nosso trabalho de modo a considerar o contexto com o qual estamos envolvidos. Nas palavras de Villani (2007), notamos que o estudo na Terceira Idade pode contribuir para uma melhora em diversos fatores na vida do idoso, proposta que também faz parte dos objetivos da UNATI:

Estudos da área da neurologia têm mostrado que o desenvolvimento do cérebro e seu funcionamento podem oferecer uma melhora considerável se houver uma combinação de fatores culturais, sociais, de trabalho e de atividades de lazer. Assim,

manter o cérebro em boas condições é reflexo de fatores orgânicos e sociais. (VILLANI, 2007, p. 174).

Em seguida, dando continuidade ao nosso diálogo com estudos anteriores, nos deparamos com Scopinho (2009, 2014). A estudiosa desenvolveu, em suas pesquisas de mestrado e doutorado, trabalhos sobre o ensino de LE à Terceira Idade, ambos realizados no Programa de Linguística da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Sobre as contribuições que podemos obter de Scopinho, citamos primeiramente sua dissertação, intitulada *Subsídios para a elaboração e utilização de material didático de língua estrangeira para a Terceira Idade* (2009), na qual a autora busca investigar o ensino de inglês e espanhol LE em duas unidades da UNATI, propondo subsídios para a elaboração de materiais didáticos para o público em questão. Com a pesquisa, a autora conclui algo que já havia sido explicitado tanto por Pizzolatto (1995) quanto Villani (2007): a necessidade de se levar em consideração as características físicas e neurológicas do idoso. É importante ressaltar que Scopinho (2009) propõe, ainda, a necessidade de se superar ideias e imagens que possam ser baseadas em estereótipos de *velho* e *velhice*, para que se possa desenvolver atividades e materiais que considerem o contexto e dos quais os alunos possam se utilizar efetivamente.

Assim, em sua tese de doutorado, intitulada *Crenças e motivação em contexto de Língua Estrangeira para a Terceira Idade: subsídios para o desenvolvimento de competências do professor* (2014), ela foca nas competências que o professor de LE à Terceira Idade deve desenvolver ao trabalhar com esse público.

Além de reafirmar a necessidade de se considerar as características do público idoso, devemos, de acordo com Scopinho (2014), superar as ideias – infelizmente ainda muito recorrentes – de que os idosos não são capazes de aprender, principalmente uma nova língua (daí as *crenças* apontadas no título). Assim, a autora buscou investigar como contribuir para que tais crenças enraizadas não afetassem de modo significativo os fatores motivacionais dos alunos da UNATI.

Segundo Scopinho (2014), os alunos do contexto investigado por ela no doutorado têm como motivações para aprender, principalmente: a) a busca de conhecimento, b) a socialização e c) a ociosidade (que aparece em escala bem reduzida). Diferentemente dos alunos com os quais nós trabalhamos, a questão da descendência não é um fator motivador relevante na investigação de Scopinho. Ainda assim, podemos considerar a pesquisa dela como uma importante contribuição para nosso trabalho, pois sugere que o professor de LE para a Terceira Idade tenha o papel fundamental de desenvolver um ambiente favorável, de modo a deixar o aluno idoso confortável, na medida em que se admite que, a despeito de alguns aspectos ligados à memorização e ao possível declínio físico em determinadas áreas,

esse aluno é dotado de características que impulsionam e favorecem sua aprendizagem de LE, quais sejam: “maior maturidade psicoemocional, maior segurança e autoconfiança, maior maturidade linguística, advinda [também] do uso da língua materna (doravante LM) e maior disponibilidade de tempo” (SCOPINHO, 2014, p. 213).

Por fim, a autora sugere que o professor de LE para a Terceira Idade busque lançar mão de um ensino que compreenda a comunicação efetiva, acrescido do oferecimento da gramática de forma contextualizada e explícita, justamente por considerar as especificidades físicas e neurológicas dos alunos idosos – e também a escola com a qual eles tiveram contato no passado. Mas também deve propor atividades que favoreçam melhores condições ao processo de envelhecimento, livre de preconceitos e estereótipos, e que considerem o desenvolvimento como algo que ocorre ao longo da vida.

Até o momento, dialogamos com trabalhos realizados a respeito do ensino-aprendizagem de língua espanhola e inglesa. A partir de agora, discutiremos uma pesquisa sobre o ensino de italiano LE para a Terceira Idade, realizada no contexto do projeto de ensino Italiano no Campus (doravante IC) da USP.¹¹ A pesquisa em questão, uma dissertação de mestrado, foi desenvolvida por Fukumoto, pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas da USP, e apresentada no ano de 2010. O trabalho abordou o contato entre gerações proporcionado pelo IC. Em *O ambiente intergeracional no ensino de Italiano LE: o caso do Italiano no Campus* (2010), a pesquisadora buscou traçar o perfil dos alunos do IC e constatou que um quarto deles era da Terceira Idade. Passou então a colher depoimentos, a fim de compreender como se davam as relações entre alunos e quais as suas preferências. Formulamos, com base em Fukumoto (2010), nossas próprias reflexões para o desenvolvimento do presente trabalho, as quais elencamos a seguir:

- Normalmente há a concepção de que o idoso deva se adaptar ao jovem, considerando-se que o idoso seja o *diferente*. Isso causa uma visão preconceituosa e estereotipada. Devemos buscar, portanto, estimular o contato com a diferença, sem julgamentos sobre normalidade.
- O posicionamento do professor de LE é essencial, porque dele também depende a quebra de preconceitos ou a perpetuação de estereótipos.
- Boa parte dos idosos que procuraram aprender italiano são descendentes e o fator *interesse* é o que contribui para o ritmo da aula e para a aprendizagem da língua, muito mais do que a idade do aluno em si.

¹¹ O extinto projeto, intitulado Italiano no Campus, oferecia cursos de língua italiana conduzidos por bolsistas e destinados à comunidade interna e externa à USP.

Por fim, Fukumoto (2010) concluiu que o ambiente intergeracional proporcionado pelo IC poderia, inclusive, auxiliar na reinclusão social do idoso, trazendo uma visão positiva da velhice. Em nosso contexto, não temos o contato intergeracional entre alunos, mas entre professora (com 26 anos que começou a lecionar na UNATI aos 22) e estudantes. Podemos considerar que o encontro e o contato entre gerações em nossa pesquisa pode ser também enriquecedor, pois na medida em que se respeitam as especificidades e os interesses que unem os participantes, é possível criar-se um vínculo e uma relação de afetividade e respeito por ambas as gerações.

Dando sequência à nossa discussão e ao diálogo com trabalhos anteriores, passaremos agora a abordar a pesquisa desenvolvida pelos italianos Villarini e La Grassa (2010). Os autores produziram uma investigação na Università per Stranieri di Siena, na Itália, sobre ensino-aprendizagem LE para a Terceira Idade. No estudo, os italianos avaliam a questão por meio de uma pesquisa realizada com 150 estudantes de várias LE com mais de 55 anos, bem como de relatos dos professores. O trabalho de Villarini e La Grassa destaca as características e necessidades do público dessa faixa etária, defendendo a importância da proposição de técnicas e materiais didáticos que favoreçam a inclusão dos idosos em âmbitos educacionais, considerando que a maioria dos materiais *target* não levam em conta esse público. Villarini (2011) apresenta, com base na investigação realizada por eles, sua justificativa para o trabalho voltado ao ensino-aprendizagem de LE para a Terceira Idade, independente de se atingirem ou não os níveis determinados pelo Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas Estrangeiras (QCER, 2017):

Cada nova língua com a qual se entra em contato (mesmo a níveis muito baixos) contribui para a melhora do sistema linguístico em sua complexidade, com resultados positivos até para a própria língua materna. Nenhum esforço é desperdiçado, ainda que não leve a padronização plena da língua que se escolheu aprender.

Isso para quem trabalha com os idosos significa não almejar a absoluta “padronização”, tendo como ponto de chegada o “falante nativo ideal”. Deve-se trabalhar, pelo contrário, para desenvolver, na mente de quem aprende, um sistema de regras que forme um repertório linguístico no qual todas as capacidades linguísticas encontrem lugar. (VILLARINI, 2011, p. 235, tradução nossa).¹²

Podemos afirmar, portanto, baseando-nos no estudioso, que aquilo que denominamos

¹² “Ogni nuova L2 con la quale si entra in contatto (anche a livelli molto bassi) consente di migliorare il sistema linguistico nel suo complesso, con risvolti positivi, anche per la propria lingua madre. Nessuno sforzo è spreco, anche se non porta a padroneggiare pienamente la lingua che si è scelto di apprendere. Questo per chi lavora con i senior significa puntare non verso l’assoluta “padronanza” mettendo come punto di arrivo il “parlante nativo ideale”. Si deve lavorare invece per sviluppare nella testa di chi apprende un sistema di regole che formi un repertorio linguistico in cui tutte le capacità linguistiche trovino posto.”

estudo não instrumental da língua é uma característica de boa parte dos alunos de Terceira Idade – ao menos daqueles investigados por ele. Também em nosso contexto de pesquisa notamos que nenhum dos alunos busca aprender a língua italiana por motivos de trabalho ou para realização de exames, por exemplo, conforme veremos mais adiante ao tratarmos da metodologia utilizada neste trabalho. Porém, concordamos com Villarini (2011) e não consideramos que esse seja um fator impeditivo de se desenvolver e se ampliar os conhecimentos dos idosos, quando se valorizam os objetivos que os próprios alunos almejam alcançar.

Nos parágrafos precedentes, buscamos apontar de maneira sintética os pontos principais que cada uma das pesquisas citadas desenvolveram, quais sejam:

- memória;
- empatia;
- proposta de uma abordagem “não radical” em sala de aula;
- importância do trabalho em grupo no desenvolvimento da autonomia do aluno;
- produção de um material que contemple as características dos alunos e seu contexto;
- não instrumentalismo (na maioria das vezes).

Esses são os temas que nos impulsionaram a realizar a nossa pesquisa e a propor nosso trabalho. Notamos que, embora muito se fale nas investigações apresentadas a respeito de memória e empatia, e se considerem as características dos alunos, ainda não foram realizadas propostas de estudos que levem em conta a possibilidade de se trabalhar a abordagem autobiográfica (DEMETRIO, 1996, 1997, 2008), considerando-se que, do nosso ponto de vista, ela pode ser entendida como uma forma de expressão autoformativa que parte do individual ao coletivo, a partir de uma perspectiva que abrange histórias de vida e coloca o aluno idoso como protagonista. Dentro desse pressuposto:

[O aluno] pode experimentar em primeira pessoa: autocorrigindo-se, autoavaliando-se, descobrindo potencialidades narrativas antes desconhecidas e revelando, assim, a sua criatividade escondida. Para estimar-se mais, antes de mais nada, para tomar consciência de si mesmo, para construir e acompanhar o desenvolvimento e as mudanças da própria identidade, aproveitando a página escrita (um diário, um memorial, uma carta, etc.) e, assim, se conhecendo melhor. (MACARIO; MACARIO, 2017, on-line).

1.3 PEDAGOGIA PÓS-MÉTODO E AS CONTRIBUIÇÕES AO PRESENTE TRABALHO

Pudemos observar ao longo dos anos, não somente em ensino-aprendizagem de LE, mas em âmbitos educacionais em geral, certa discrepância entre alguns métodos prescritivos e a realidade da sala de aula. Assim, ao propormos um trabalho que pretende ser relevante no campo da Educação, buscamos aqui nos embasar em uma concepção mais crítica. Dessa forma, traremos alguns dos conceitos da chamada pedagogia pós-método e de quais contribuições suas bases e reflexões podem nos oferecer.

Kumaravadivelu (2003), responsável pela perspectiva pós-método, apontou algumas incoerências entre os métodos existentes e a prática efetiva da sala de aula. A então chamada *Era do pós-método* surge, portanto, como uma mudança de paradigma que se dá por meio de algumas condições (KUMARAVADIVELU, 2003), quais sejam: a) *proposta de alternativa ao método* – vista como algo prescritivo. O pós-método traz a possibilidade do professor elaborar teorias pessoais e estratégias a partir da observação crítica de sua prática; b) *A autonomia do professor* passa, dessa forma, a ser valorizada reconhecendo seu potencial de ação; c) *O pragmatismo baseado em princípios*, ou seja, a relação dialógica entre teoria e prática, ideias e suas realizações, surge, portanto, dentro desse novo contexto.

Assim, temos teorias dinâmicas e não prescritivas sendo apresentadas pela pedagogia pós-método. Nas atividades realizadas ao longo do nosso, procuramos seguir, portanto, os três parâmetros do pós-método:

- *parâmetro da Particularidade*: o que significa que buscamos ser sensíveis ao contexto, sem a adoção de princípios genéricos, posto que reconhecemos que cada contexto é único.
- *parâmetro da Praticabilidade*: dessa forma, em nosso trabalho, buscamos rejeitar um modelo artificial e propor algo que seja relacionado à vida de nossos alunos, colocando a realidade deles como ponto de partida, e não apenas de chegada, do conhecimento.
- *parâmetro da Possibilidade*: dentro dessa perspectiva, que tem bases freirianas (FREIRE, 2002), propomos trazer para a sala de aula também a concepção sociopolítica dos alunos.

1.4 PRÁTICA AUTORREFLEXIVA DOCENTE

Em confluência com o que refletimos no item anterior a respeito da pedagogia pós-método, apontamos agora aspectos da docência que, de acordo com nosso ponto de vista,

influenciam diretamente no processo de ensino e de aprendizagem e também na relação entre a teoria e a prática.

Apoiando-se em Schön (1983), Alarcão (2003), em seus estudos sobre o paradigma reflexivo, defende que, para que a dimensão formadora atinja um nível alto o suficiente para trazer como resultados a aquisição de conhecimentos e seja disponibilizada em situações futuras, o processo de ensino-aprendizagem deve ser acompanhado da metarreflexão, ou seja, a relevância da reflexão sobre a reflexão na ação. Para tanto, Alarcão apresenta algumas estratégias que podem ser adotadas pelos docentes durante esse processo.

Em nosso trabalho, visando a tornar nossa prática reflexiva, e baseando-nos em Alarcão (2003), tomamos como fundamento, essencialmente, algumas das estratégias expressas por ela: a) análise de casos (posto que o nosso trabalho em si se trata de um estudo de caso de cunho qualitativo); b) narrativas (tanto as elaboradas por nós quanto pelos alunos antes, durante e depois de nossa oficina); c) elaboração de portfólios reveladores do processo de desenvolvimento seguido (por meio do diário reflexivo realizado a respeito de tudo que se desenvolve na oficina); e d) a auto-observação (constante).

De acordo com Alarcão (2003), essas estratégias podem tornar o professor mais competente para analisar as questões referentes ao seu cotidiano e, assim, agir sobre elas. A estudiosa ressalta que a informação por si só já é algo importantíssimo, mas que é somente o conhecimento que resulta da sua compreensão e interpretação que poderá permitir visão e sabedoria necessárias para mudar a qualidade do ensino e da educação (ALARCÃO, 2003, p. 59).

1.5 *RACCONTANDO S'IMPARA*: ESCOLHA PELA ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA

Ao considerarmos o que foi referido sobre as bases da pedagogia pós-método, bem como sobre a importância da prática autorreflexiva docente, apresentamos, pautados nos estudos em questão, a nossa proposta de trabalhar a abordagem autobiográfica, pois consideramos, apoiados em Demetrio (2008), que não exista um só contexto formativo (dentro ou fora da escola) em que não possamos nos utilizar dessa abordagem, uma vez que dentro dela se colocam em primeiro plano as pessoas e seu direito de se sentirem dignas de atenção e de reconhecimento acerca de suas inviolabilidade e liberdade. Dessa forma e em confluência com as reflexões já realizadas, podemos afirmar haver tanto razão científica

quanto cultural e social para nos utilizarmos da abordagem autobiográfica no ensino de italiano LE para a Terceira Idade.

Sabemos também que a memória vem sendo centro de estudos ao longo do tempo e, dentro da proposta da abordagem autobiográfica, percebe-se algo que não é recente, mas que às vezes não dedicamos a devida atenção: “aprendemos, sobretudo, pela experiência e, sem memória, não acumulamos, filtramos, elaboramos, restituímos qualquer experiência, qualquer saber introduzido por meios externos ou pessoais” (DEMETRIO, 2008, p. 5, tradução nossa).¹³

Neste momento, consideramos necessário apresentar de forma breve algumas das contribuições da abordagem autobiográfica já realizadas. Assim, começamos com a Libera Università dell’Autobiografia (doravante LUA),¹⁴ que conta com o apoio de sócios e doadores que contribuem para o desenvolvimento de estudos no âmbito da Pedagogia da memória, dentro da qual se parte do individual ao coletivo, em uma perspectiva que abrange histórias de vida e coloca o aluno como protagonista:

[O aluno] pode experimentar em primeira pessoa: autocorrigindo-se, autoavaliando-se, descobrindo potencialidades narrativas antes desconhecidas e revelando, assim, a sua criatividade escondida. Para estimar-se mais, antes de mais nada, para tomar consciência de si mesmo, para construir e acompanhar o desenvolvimento e as mudanças da própria identidade, aproveitando a página escrita (um diário, um memorial, uma carta, etc.) e, assim, se conhecendo melhor. (MACARIO; MACARIO, 2017, on-line, tradução nossa)¹⁵

Os trabalhos desenvolvidos por Demetrio têm trazido grandes contribuições à Educação, tanto para crianças quanto para adultos (DEMETRIO, 2003). Porém, cabe ressaltar que a abordagem autobiográfica tem sido utilizada em maior escala em contextos de ensino-aprendizagem de LM (DEMETRIO, 1996, 1997, 2008; DEMETRIO; FAVARO, 2002).

No entanto, há atualmente um estudo realizado também na Itália com crianças, jovens e adultos imigrantes e refugiados, no ensino de italiano como segunda língua (doravante L2).

¹³ “Si apprende, soprattutto dall’esperienza e, senza memoria, non si accumula, filtra, elabora, restituisce alcuna esperienza, alcun sapere introdotto dall’esterno o personale.”

¹⁴ A Libera Università dell’Autobiografia fica em Anghiari, na região da Toscana, na Itália. Fundada em 1998 por Duccio Demetrio e pelo jornalista Saverio Tutino, com o objetivo de construir e difundir a formação e a pesquisa sobre a cultura da memória, é uma fundação sem fins lucrativos.

¹⁵ “[Lo studente] può sperimentare in prima persona: autocorreggendosi, autovalutandosi, scoprendo potenzialità narrative prima sconosciute e rivelando così le sue doti creative nascoste. Per stimarsi di più, innanzitutto, per prendersi cura di sé, per costruire e accompagnare lo sviluppo e i cambiamenti della propria identità, approfittando della pagina scritta (di un diario, di un memoriale, di una lettera, ecc.) e, quindi, per conoscersi meglio.”

Esse trabalho, desenvolvido pela associação Centro Come,¹⁶ se utiliza de uma abordagem autobiográfica e intercultural, produzindo materiais didáticos voltados para professores que convivam com imigrantes e refugiados e também os ensine. Graziella Favaro, outra estudiosa da pedagogia da memória e supervisora científica do Centro Come, defende a abordagem autobiográfica para produção, por meio da valorização da história de cada um, de uma educação inclusiva e restauradora.

Ao entendermos, portanto, a abordagem autobiográfica como uma forma de expressão autoformativa, podemos justificar a nossa escolha por essa abordagem no ensino de LE à Terceira Idade. Retomamos ainda Bosi (1994, p. 55), pois “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado”. Segundo a estudiosa, “a memória não é sonho, é trabalho”. Tal ponto de vista está em consonância com Demetrio (1996), considerando-se que o ato de recordar, de trazer à tona memórias do passado de um indivíduo possibilita uma visão cuidadosa ao passado e ao que se está vivendo no momento e, inclusive, ao que ainda se poderá viver.

Segundo Demetrio (1996, p. 10, tradução nossa), a uma certa altura da vida, as pessoas sentem a necessidade de falar de si, dando espaço ao que ele chama de *pensiero autobiografico*, ou seja: “aquele conjunto de recordações da própria vida transcorrida, daquilo que se fez, é, portanto, uma presença, que de um certo momento em diante nos acompanha pelo resto da nossa vida”.¹⁷ Segundo ele, tal pensamento ocorre a todos, cedo ou tarde (DEMETRIO, 1996).

Há, portanto, em nosso trabalho, a busca pela defesa do bem constituído pelas memórias individuais e coletivas, dentro de um percurso que é autoformativo, que constrói autonomia e que não se baseia em questões utilitaristas e materiais. Ao trazer isso para o cotidiano do aluno idoso, pode-se descobrir a existência de valores e de uma relação entre a sala de aula e a sociedade em que o sujeito está inserido.

¹⁶ Fundado em 1994 pela Cooperativa social Farsi Prossimo, o Centro Come é uma associação que conta com doações e com o apoio de instituições como a Università degli Studi di Milano - Bicocca, dell’Ufficio Scolastico Provinciale e Direzione Scolastica Regionale, e busca incluir e apoiar estrangeiros na Itália por meio do ensino de italiano (L2).

¹⁷ “[...] quell’insieme di ricordi della propria vita trascorsa, di ciò che si è stati e si ha fatto, è quindi una presenza che da un certo momento in poi ci accompagna il resto della nostra vita.”

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimento. Não há docência sem discência.

Paulo Freire

O capítulo a seguir está dividido do seguinte modo: primeiramente falaremos sobre a natureza da pesquisa – tratando-se de um estudo de caso de cunho qualitativo – e descreveremos as fases que a compõem. Em seguida, exporemos o contexto da pesquisa, apresentando a instituição e o curso desenvolvido anteriormente ali, assim como os alunos participantes e a professora. Após essa explanação, abordaremos os instrumentos dos quais nos utilizamos para coleta e avaliação de dados, e apresentaremos o material, propriamente dito, produzido a partir da reflexão realizada, o que se dará em duas etapas: primeiramente, falaremos sobre o insumo autêntico e autobiográfico no qual baseamos as unidades; depois, traremos a apresentação de uma de nossas unidades, a fim de evidenciar a produção. Por fim, falaremos sobre o papel da gramática em nosso material.

2.1 NATUREZA DA PESQUISA

O trabalho sobre o qual nos debruçamos aqui é um estudo de caso de cunho qualitativo, tipo de investigação que, segundo Morgado (2016), requer o envolvimento pessoal do investigador, e que não visa necessariamente à descoberta, mas à construção de um conhecimento. Esse tipo de estudo privilegia a profundidade em detrimento de sua abrangência, ou seja, é pertinente para explicar um dado acontecimento ou situação, podendo posteriormente ser comparado a outros casos e formar determinadas generalizações.

Considerando-se o exposto acima, o trabalho que aqui apresentamos foi realizado segundo as fases que compõem um estudo de caso, quais sejam: a) fase exploratória; b) fase de recolha de dados; e c) fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados (MORGADO, 2016).

Descreveremos, a título de esclarecimento, essas três fases e como elas se desenvolvem em nosso trabalho.

2.1.1 Fase exploratória

Início do desenvolvimento do quadro teórico e metodológico da pesquisa, ou seja, estudos que versem a respeito da abordagem autobiográfica e do ensino de LE para a Terceira Idade: Demetrio (1996, 1997, 2008), na pesquisa acerca da pedagogia da memória e do ensino para adultos; e Villarini e La Grassa (2010), em seu estudo sobre ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para idosos. Além disso, nos baseamos em Arcuri, Paternostro e Pinello (2014) para a fundamentação da autobiografia linguística e de aprendizagem realizadas pelos alunos anteriormente, a fim de traçar o perfil linguístico deles e contribuir para a produção de nossas atividades. Essas autobiografias e reflexões escritas pelos alunos foram realizadas por meio de perguntas que guiaram a produção de seus textos.¹⁸ Formado por 19 alunos, dentre os quais 16 são também descendentes diretos de italiano, os alunos participantes de nossa pesquisa têm entre 62 e 84 anos, e são residentes à cidade de Araraquara, no interior de São Paulo. São estudantes do curso Italiano para Terceira Idade, oferecido pela UNATI, do nível A2, como definido pelo QCER (2017).¹⁹

O ponto de partida para um curso que tenha como objetivo ser centrado no estudante é, a nosso ver, a análise das necessidades e das características dos alunos. De acordo com Ciliberti (2012), alguns dos dados podem ser obtidos no início do curso; outros quando docente e alunos têm mais envolvimento e, conseqüentemente, liberdade para se conhecer. Caso seja necessário propor mudanças e melhorias, é possível ainda refazer as questões após um tempo, uma vez que a proposta desse tipo de currículo é justamente ser flexível.

Ao focarmos especificamente no conceito de análise das necessidades dos alunos, podemos dizer que ela representa a recolha e análise das informações úteis à gestão de um curso de língua destinado a um grupo específico de alunos (CILIBERTI, 2012). A análise das necessidades é indispensável para identificar interesses e exigências para organizar o percurso didático, considerando-se que aprender uma língua seja aprender a usá-la de acordo com as necessidades e motivações de cada grupo ou mesmo de um indivíduo, e não apenas adquirir conteúdos linguísticos/gramaticais. Cada grupo apresenta suas próprias exigências, assim como cada indivíduo. Daí a importância da análise em âmbito pedagógico: ela pode motivar

¹⁸ Além das autobiografias linguísticas, nos baseamos em Arcuri, Paternostro e Pinello (2014) para a solicitação de produção das autobiografias de aprendizagem realizadas durante a oficina (para termos um *feedback* de como os alunos estão lidando com cada uma das atividades e de que forma elas podem contribuir para as aulas) e após sua realização (para saber o que foi alterado da autobiografia inicial deles por meio das atividades, como elas contribuíram e se eles, de fato, puderam aproveitar o material que foi destinado ao grupo).

¹⁹ Não foi realizado um teste oficial com os alunos do grupo com o qual trabalhamos. Pudemos considerar o nível em questão por meio das atividades desenvolvidas e a partir de nossas observações em sala de aula.

tanto o professor quanto o aluno, considerando-se as subjetividades dentro de um grupo.

Em nosso caso, optamos por realizar, como dissemos, a análise das necessidades, por meio da construção da autobiografia linguística dos alunos, além de considerarmos as possibilidades de flexibilização do trabalho e de possíveis alterações. Ao propormos, portanto, essa análise no início do curso, buscamos pesquisar melhor e transformar os conhecimentos e habilidades dos alunos em verdadeiras competências.

Então, com a realização da autobiografia linguística inicial de nossos alunos, pudemos constatar sua plausibilidade e a possibilidade de sua contribuição para a análise das necessidades discentes, considerando-se que é por meio dela que podemos delinear o perfil linguístico dos participantes e basear a produção de nossas atividades dentro da abordagem autobiográfica. Essas atividades foram desenvolvidas em Unidades de Trabalho (doravante UDT), que abordaremos mais detalhadamente no item 3.5 deste capítulo.

2.1.2 Fase da recolha de dados

Esta é a fase de aplicação do material desenvolvido. No decorrer da oficina realizada, produzimos um diário reflexivo, ou seja, a composição de notas de campo como “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 150). Assim, mais que uma importante fonte de dados para análise posterior, o diário reflexivo também pôde nos auxiliar a refletir sobre os procedimentos e práticas adotadas durante o desenvolvimento da oficina. Juntamente ao diário reflexivo da professora, os alunos também desenvolveram, no final de cada UDT, uma autobiografia de aprendizagem (de cinco a dez linhas).

Ao experimentarmos a abordagem biográfica – foco do nosso trabalho – na oficina em questão, ao nos colocarmos como participantes e realizarmos nossas anotações e impressões no decorrer do trabalho, assim como solicitarmos aos alunos a avaliação de cada fase do percurso, pudemos tomar nossas decisões com base em uma avaliação crítica de nossa prática, visando a melhorar e tornar o trabalho mais completo para o grupo de alunos participantes.

Organizamos o material aplicado em quatro Unidades de Trabalho (DIADORI, 2015) realizadas entre os meses de outubro e novembro de 2017, que nos permitiram – por meio de diferentes etapas distribuídas em Introdução, Desenvolvimento e Conclusão – traçar a linha do tempo e a história de vida dos alunos, visando a posicioná-los como sujeitos ativos de seus processos de aprendizagem, oferecendo possibilidades de se expressarem utilizando a língua

italiana, e considerando as singularidades de cada estudante do grupo.

2.1.3 Fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados

No final da oficina, propusemos a realização de uma entrevista com grupo focal (LOSATO, 2008) logo após o encerramento do segundo semestre de 2017. Nesse momento, registrado com um gravador, o grupo focal se reuniu em contexto informal, não havendo um roteiro pré-estabelecido de questões a serem feitas. A nossa intenção era, portanto, identificar como os alunos se sentiam em relação à oficina realizada, deixando-os livres para falar. Com a entrevista, pudemos refletir sobre nosso percurso como docente e também permitir que os alunos se autoavaliassem, obtendo suas percepções acerca do processo de ensino-aprendizagem por meio da abordagem autobiográfica.

A partir da união das diversas fontes de dados sobre as quais falamos aqui – autobiografias linguísticas e de aprendizagem, diário reflexivo e entrevista com grupo focal – realizamos, com base na triangulação dos dados, a análise do processo. Essa análise será apresentada através de determinados pontos que emergiram dos dados e sobre os quais discutimos e refletimos. Dessa forma, podemos considerar um conjunto diversificado de tópicos de investigação, que nos permitam corroborar o mesmo fenômeno.

2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Após descrevermos a natureza da pesquisa, passemos agora ao contexto e os participantes deste trabalho. Começando pela UNATI/Araraquara, descreveremos o local em que se desenvolve a pesquisa e onde já havia um curso de italiano para a Terceira Idade; em seguida, apresentaremos os alunos participantes da pesquisa (elegemos três autobiografias linguísticas exemplificativas); e, por fim, falaremos sobre a professora por meio da sua autobiografia linguística, explicando, assim, sua relação com o grupo e o desenvolvimento do trabalho.

2.2.1 UNATI: Para quem? Por quê?

Dentre as políticas voltadas ao idoso na atualidade, temos como exemplo a Universidade Aberta à Terceira Idade. Chamada de UATI por alguns e de UNATI por outros

– esta sigla adotada no presente trabalho –, surgiu em 1993, idealizada por Ecléa Bosi, professora emérita do Instituto de Psicologia (IP) da USP, que, após desenvolver um projeto de narrações produzidas por idosos a respeito das mudanças ocorridas na cidade de São Paulo, se deparou com a sensibilidade das narrativas e, dessa forma, decidiu se dedicar a um projeto que pudesse, de certa forma, melhorar a vida desse público. À época, inspirada pelo professor Silvio Coutinho, do Museu de Arte Contemporânea (MAC) da USP, que oferecia um curso de pintura a idosos, a professora buscou propor aos colegas professores da USP que aceitassem idosos em suas classes, possibilitando o contato deles com os alunos de graduação. A adesão foi grande e o projeto passou a ser incorporado pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária da USP, e foi coordenado por Bosi durante 20 anos. Atualmente a USP atende cerca de nove mil idosos por ano.

Um dos principais objetivos do projeto UNATI é “incentivar o acesso dos idosos ao meio universitário, possibilitando a aquisição de novos conhecimentos e incentivando a troca de experiências entre os participantes e a comunidade acadêmica” (UNATI, 2017, on-line).

Com o passar do tempo, foram surgindo UNATI vinculadas a diversas Universidades e Centros Universitários em todo o país, de natureza pública e privada. Não existe um estudo atualizado com a quantidade de UNATI presentes no país, mas estima-se que haja em torno de cinquenta. Todos os professores atuam como voluntários nas unidades da UNATI, sejam eles estagiários de docência, sejam mestrandos/doutorandos ou ex-membros da comunidade universitária.

Algumas UNATI atualmente oferecem vagas aos idosos como ouvintes em classes de graduação, ou seja, os idosos podem assistir às aulas em classes regulares de diversos cursos de graduação – semestrais ou anuais – mesmo sem estar matriculados. Outras, como é o caso da USP e da UNATI vinculada à Universidade Estadual Paulista (doravante Unesp) da cidade de Araraquara, onde desenvolvemos nossa pesquisa de mestrado, além de oferecer vagas em classes regulares, propõem cursos livres específicos aos idosos, incluindo o ensino de LE. É justamente desse tema que trataremos no item a seguir, abordando os trabalhos mais relevantes que se debruçam sobre a temática em questão e que nos auxiliam na proposição de nossa pesquisa, relacionando-a ao contexto em que trabalhamos na UNATI.

2.2.2 UNATI/Araraquara

A UNATI da cidade de Araraquara nasceu no ano de 1995, com o Projeto Sênior da Faculdade de Ciências Farmacêuticas (FCF). A partir de 2001, a universidade

institucionalizou o projeto, fortalecendo a divulgação da UNATI e o incentivo à participação de docentes, funcionários e alunos de graduação e pós-graduação. Assim, a cada ano os participantes buscam integrar a UNATI à comunidade e às quatro unidades da Unesp existentes na cidade – Faculdade de Odontologia (FO), Faculdade de Ciências Farmacêuticas (FCF), Faculdade de Ciências e Letras (FCL) e Instituto de Química (IQ) – fazendo com que se amplie o projeto e se estabeleça o contato dos idosos com a comunidade universitária, promovendo a extensão universitária.²⁰

Até 2013, na UNATI/Araraquara, além de cursos de artesanato, era oferecido um curso de francês ministrado por uma professora aposentada, que também era aluna da instituição. No início de 2014, a recém-chegada professora Denise Maria Margonari, do Departamento de Didática da Faculdade de Ciências e Letras e responsável pelos estágios de docência em Língua Estrangeira e Língua Materna dos alunos do quarto ano de Letras, resolveu abraçar o projeto e propôs que nós, estudantes de italiano, entrássemos como voluntários e realizássemos nosso estágio ali, pois a procura pelo ensino de língua italiana por parte dos idosos era grande. A demanda pelos cursos de língua italiana continuou a aumentar e alguns dos alunos que entraram naquele ano de 2014 permanecem estudando conosco.

No ano de 2018, temos inúmeras turmas na UNATI/Araraquara. Além de nós, duas professoras (uma já formada e outra estagiando e desenvolvendo sua monografia de final de curso) lecionam italiano – havendo também outros cursos.²¹ Todos os professores atuam como voluntários, sejam eles estagiários de docência, sejam mestrandos/doutorandos ou ex-membros da comunidade universitária unespiana de Araraquara.

Além das atividades já citadas, toda terça à tarde há a reunião da UNATI/Araraquara, que ocorre no anfiteatro da Faculdade de Odontologia (FO). Nessa reunião, todos os alunos devem comparecer, pois ali são realizadas palestras sobre saúde e bem-estar do idoso, bem como são organizados eventos (como o *happy hour* para comemoração dos aniversariantes do mês), bingos, jantares e festas.

As professoras Maria Virgínia Costa Scarpa e Edivani Aparecida Vicente Dotta, docentes, respectivamente, da Faculdade de Ciências Farmacêuticas (FCF) e da Faculdade de Odontologia (FO), são as coordenadoras atuais do Projeto, que conta com a professora Denise

²⁰ Todas as informações sobre a UNATI/Araraquara encontram-se em UNATI (2017).

²¹ Os demais cursos oferecidos pela UNATI/Araraquara são: alemão, espanhol, francês, inglês, celular e redes sociais, trabalho com imagens digitais, informática/redes sociais, anatomia teórica e prática (ouvinte), introdução ao estudo do direito (ouvinte), ponto cruz, pintura em tela, oficina de artesanato, desenho de rosto, dança contemporânea, dança circular, teatro, coral e roda de leitura.

Maria Margonari (FCLAr) como coordenadora e parceira da área dos cursos de línguas. Essas professoras coordenadoras são as responsáveis por organizar as atividades anuais da UNATI/Araraquara e ressaltam sempre nas reuniões a necessidade de manter a união entre a universidade e os alunos, afirmando em várias ocasiões o fato de considerarem a UNATI uma “grande família”.

2.2.3 Ensinando e aprendendo com a Terceira Idade

Trabalhamos com o grupo específico que participou da pesquisa entre 2016 e 2017; ao ingressar no mestrado, nossa proposta de projeto de pesquisa era desenvolver uma oficina com os alunos dos cursos de italiano já existentes na UNATI/Araraquara, considerando-se que a Terceira Idade ainda não possui número significativo de materiais didáticos voltados para si.

Para o desenvolvimento de nossa oficina, visando à construção dos materiais voltados à Terceira Idade, bem como a conhecer as reais necessidades e expectativas de nossos alunos, lhes solicitamos, como dissemos, a produção de autobiografia linguística, a fim de guiar nosso processo de produção e o percurso didático.

Realizamos esse estudo na classe na qual atuamos, formada por 19 alunos no ano de 2018. Destacamos que esta classe é formada pela combinação de três grupos inicialmente distintos: o primeiro, iniciado por nós em 2014 e que teve outra professora em 2015; o segundo, iniciado em 2015; e o terceiro, iniciado por uma professora bolsista também em 2015. No início de 2016, as demais professoras não puderam dar continuidade às atividades e todos os alunos passaram a frequentar as nossas aulas, enquanto as coordenadoras encontravam novos professores. Porém, ao final de um mês, mesmo depois de a UNATI ter conseguido professores voluntários para assumir as turmas remanescentes, os alunos estavam entrosados com os colegas e conosco e demonstraram interesse em seguir na turma mista.

Dessa forma, buscamos adaptar as atividades aos diversos alunos e níveis para que todos pudessem permanecer juntos. Ainda que sejam alunos vindos de grupos diferentes, notamos que a aprendizagem se dá de uma forma muito parecida na classe em questão, posto que os alunos apresentam muitas características em comum.

Neste momento, julgamos necessário ressaltar aqui que as atividades desenvolvidas no corrente trabalho estão no nível A2 determinado pelo QCER (2017). A dificuldade de memorização, percebida durante o tempo em que lecionamos o grupo, somada ao pouco tempo de aula durante a semana, ao pouco tempo de prática em casa – muitos afirmam não ter o costume de estudar, de fato, em casa – e a férias longas (de dezembro a março, e entre julho

e agosto) podem explicar o fato de que o nível dos alunos tenha se mantido entre A1 e A2, ainda que estejam no curso de italiano oferecido pelo projeto há mais de dois anos.

Sobre tal fato, é interessante considerar o que afirma Villarini (2011), pois, de acordo com o estudioso, em grande parte das vezes, os alunos de Terceira Idade buscam estudar uma língua tendo objetivos mais culturais que instrumentais, algo que autor considera positivo, se utilizando de conceitos expressos pelo próprio QCER (2017). Para o estudioso, mesmo que se entre em contato a níveis iniciais com uma língua, isso contribui para uma melhora no sistema linguístico e traz resultados positivos – também para a LM do aluno. Em se tratando de alunos idosos, não é o domínio das regras da norma culta da língua que devemos almejar, mas um sistema de regras que forme um repertório linguístico dentro do qual as capacidades linguísticas possam encontrar lugar (VILLARINI, 2011).

Dessa forma, não consideramos o fato de que os alunos participantes desta pesquisa fazem parte do nível A2 (QCER, 2017) problemático. O não instrumentalismo é, portanto, uma característica desse grupo, mas não é impeditivo de se desenvolver e se ampliar os conhecimentos, visando os objetivos que os próprios alunos almejam alcançar.

Para exemplificação, apresentaremos a autobiografia linguística inicial de três de nossas alunas, seguidas de alguns comentários fundamentados nos conceitos e reflexões já explicitados, com o intuito de traçar o perfil linguístico de nossos alunos.

Autobiografia linguística número 1: Nilza, 65 anos, Araraquara, São Paulo.

“Sou professora aposentada formada em pedagogia. Tenho duas filhas com curso universitário completo e ambas falam com fluência o idioma inglês. Meus pais nasceram no Brasil, porém meu avô paterno nasceu na Itália em Mantova e emigrou para o Brasil com seus irmãos fugidos da Itália devido à seca que lá se instalou.

Meu nonno conheceu a minha nonna, casaram e geraram 14 filhos. Com a morte de minha nonna [meu nonno] escolheu meu pai para viver até os últimos dias de sua vida, com 94 anos.

Eu ainda pequena convivi com a língua italiana diariamente, pois meu pai e meu nonno só conversavam em italiano. Eu entendia tudo, mas não falava nada. E lembro que tinha alguns palavrões, os quais lembro até hoje.

Hoje a língua italiana entrou em minha vida através da UNATI. A paixão por esse idioma foi imediata. Como para a maioria das pessoas abertura para aprender outro idioma

geralmente inicia-se com o inglês, mas para mim iniciou-se com italiano. E no momento, além do italiano, curso alemão e inglês [na UNATI]. Meu sonho é futuramente, junto com minhas filhas, conhecer a Itália.”

Escolhemos o trecho acima por julgarmos representar bastante o grupo em questão: 16 de nossos 19 alunos são descendentes de italiano e têm filhos jovens (de 25 a 35 anos), e 12 alunas são professoras aposentadas que afirmam aprender italiano para revitalizar as raízes.

A sensibilidade em relação às línguas e o encontro com outras culturas são reforçados no texto de nossa aluna por meio da exploração de vivências individuais. A autobiografia linguística apresentada nos traz o repertório, a história e os interesses linguísticos dela. Assim, a estudante explora em seu texto a própria relação linguística, desde seu primeiro momento no mundo da comunicação – em sua infância – até o presente, afirmando ainda que o estudo formal de LE se iniciou com o italiano e a paixão foi imediata.

Autobiografia linguística número 2: Maria, 70 anos, Araraquara, São Paulo.

“Sou professora de ensino fundamental aposentada, casada e tenho 3 filhos. Meus avós maternos são brasileiros. Meus avós paternos são filhos de italianos que vieram para o Brasil fugindo da guerra. O irmão mais velho do meu avô nasceu no navio. Pouco me lembro do meu avô falando alguma coisa em italiano, mas lembro muito bem das comidas que a vovó Izabel fazia: fornada de pães, polenta que o vovô comia com leite, macarrão com sardinha. Adorava a vovó, uma “italianona grandona”, sempre com um lenço na cabeça, com um coração de ouro. “Isabelona” ela era chamada.

Falo a língua portuguesa, agora um pouquinho de italiano, sempre gostei de ouvir músicas italianas, acho que tenho um pouquinho de sangue italiano correndo nas minhas veias, pois a língua muito me atrai, fico encantada quando ouço alguém falando em italiano. Quem sabe um dia irei para Itália conhecer os lugares onde meus bisavós nasceram, Calábria e Sicília.”

Assim como a aluna anterior, essa senhora afirma que se sente muito atraída pela língua italiana, e que quer conhecer os lugares de onde os bisavós vieram. Ela conta com carinho sobre a avó e as comidas que ela fazia, retomando a memória por meio dos sentimentos e sentidos.

Autobiografia linguística número 3: Geise, 67 anos, Araraquara, São Paulo.

“Nasci em Araraquara, sou professora aposentada e neta de italianos. Meu avô era nascido em Lucca, na Toscana e conheceu minha avó em Viareggio, em 1916, passando com a tropa italiana pela praia (ela tinha 15 anos). Apaixonou-se e prometeu que se sobrevivesse após a guerra iria casar-se com ela no Brasil. Veio para Araraquara, casaram e tiveram dois filhos: minha mãe e meu tio. Minha avó se chamava Itália, era nascida em Araraquara, porém seu pai tinha vindo de Milano, onde tinha uma fabriqueta de cerveja. Achou o que “faria a América” com uma fábrica aqui. Foram muitos anos de sucesso com a fábrica, a Cervejaria do Carlini, mas com a chegada da Segunda Guerra e as perseguições aos italianos, alemães e japoneses acabou arruinando e fechou a fábrica. Minha vó Italia conversava muito comigo sobre seus anos na Itália em Viareggio, contava sobre os bosques onde catava cogumelos, as “pinebas”, a escola com as freiras... Ela usava muitas expressões italianas e sempre me fascinava com suas histórias. Desde pequena sou apaixonada pela língua italiana e agora estou muito feliz com as aulas da Gabi.”

O relato dessa aluna tem relevância histórica, considerando-se que ela comenta que o avô imigrante foi bem-sucedido em seu negócio na cidade de Araraquara até ser perseguido a ponto de perder a fábrica durante a Segunda Guerra. A aluna tem, portanto, uma relação forte com a memória dos avós, além de afirmar que a língua italiana e as histórias a encantavam, recordando-se da avó.

Partindo, portanto, dos exemplos apresentados, podemos dizer que a escrita autobiográfica nos ajuda em nosso trabalho, como um instrumento de reflexão sobre as experiências linguísticas e culturais e a bagagem dos estudantes – por exemplo, notamos acima que uma das alunas cita seus conhecimentos linguísticos, sua relação com os avós e seu sonho de conhecer a Itália. Isso pode nos auxiliar a conhecer o repertório linguístico, mas também a formação e as modalidades de aprendizagem com as quais os alunos estão familiarizados em relação à aprendizagem de línguas. Além disso, pode-se saber quais são as motivações e expectativas deles com a língua italiana (no caso dos exemplos apresentados é nítida a expectativa das alunas em aprender a língua, pela qual elas se dizem apaixonadas).

Consideramos ainda que, ao darmos a oportunidade aos alunos de escrever suas autobiografias linguísticas, os estamos tratando com maior atenção e respeito, e lhes dando um olhar empático que valorize suas experiências pessoais como uma forma de traçar novas experiências e novos aprendizados

2.2.4 Encontro de gerações: a professora

A fim de concluir esse item traçando a fisionomia completa dos participantes da pesquisa, apresentamos, além da descrição dos alunos, a nossa própria autobiografia linguística. Assim, ao nos aproximarmos, nesse encontro de gerações, pudemos tecer um vínculo que faz com que nosso trabalho seja desenvolvido da maneira mais natural possível:

“Meu nome é Gabrielle e nasci em Piracicaba, no interior do estado de São Paulo, em março de 1992. Nunca morei em Piracicaba e sim em São Pedro, que é uma cidadezinha ao lado, mas que não tinha vaga no hospital quando nasci. Meu pai nasceu em São Pedro e minha mãe, em Faxinal, no estado do Paraná. Minha mãe, já falecida, era de família alemã, mas não teve contato com a língua, infelizmente. Meu pai conta que sua nonna falava em italiano com os netos quando ele era criança, mas também não se lembra muito bem... Meu avô paterno sabia xingar bem em um dialeto napolitano, o que ele fazia sempre rindo.

Mas no geral a minha família (tanto por parte de pai quanto de mãe) sempre buscou se comunicar em língua materna em todas as situações e desestimulava o estudo de qualquer língua estrangeira, independente da nossa descendência. Talvez pelo fato de vivermos em uma cidade muito pequena, onde havia apenas uma escola de inglês para ricose o restante da cidade não se preocupava muito com isso. Como eu morava no sítio, não tinha acesso à internet, o que dificultou muito meu contato com línguas estrangeiras durante a infância e a adolescência.

O contato mais forte do meu pai com a Itália era durante a Copa do Mundo e as corridas da Ferrari, era interessante ver o quanto ele se sentia próximo de uma visão do que era a Itália, visão essa que ele mesmo criou, com base nos estereótipos que nos são apresentados pela mídia...

Antes de ingressar no curso de Letras (pois sonhava em dar aulas de português, sempre fui apaixonada por literatura e por escrever redações sobre os mais diversos temas), tive contato apenas com o ensino de língua inglesa na escola pública em que estudei e com um pouco de espanhol, porque gostava muito das novelas mexicanas do SBT.

Ao ingressar na universidade em 2010, aos 18 anos, tive que escolher duas línguas para cursar no primeiro ano, então escolhi espanhol (porque pensava em me graduar nessa língua e em dar aulas um dia, talvez, já que o governo tinha instituído o seu ensino obrigatório) e italiano, buscando resgatar um pouco das raízes da minha família paterna. Ao fim de um ano, quando tive que escolher qual das duas línguas seguiria não tive dúvidas:

italiano. Não pensava ainda em trabalhar ou não com essa língua, escolhi simplesmente porque eu me sentia ligada a tudo que havia conhecido até então: as aulas sobre cultura, dialetos, monumentos, literatura, culinária... (pode ser que eu tenha criado uma visão minha de Itália, assim como meu pai havia feito e talvez esse encanto todo tenha se acentuado pelo fato de nunca ter tido um contato tão intenso com a língua antes).

No último ano da graduação, quando iniciei o estágio de docência, percebi que não me identifiquei muito com a função de professora de português, mas que me sentia muito feliz nas aulas de italiano (no CEL e na Unati). Viajei pra Itália em janeiro de 2015 pra fazer um curso e melhorar meus conhecimentos. Pode parecer muito “bobo”, mas eu sempre me emociono ao lembrar dessa viagem e, especialmente, de Firenze e de tudo que vi por lá. Além disso, também fiz cursos particulares de inglês (mais por uma questão de “obrigação”) e cursei dois anos de alemão (pois também queria conhecer um pouco mais do lado da minha mãe).

Atualmente, eu vivo e estudo italiano no dia a dia, trabalho como professora, e meu sonho é juntar dinheiro pra viajar novamente para a Itália. Para a Itália “real”, por assim dizer, porque a noção de Itália particular que criei é aquela que está aqui dentro e me guia enquanto professora e enquanto estudante.”

Figura 1 – Confraternização de fim de semestre

Legenda: Fotografia de julho de 2017.

Fonte: A autora (2017).

Ao apresentarmos nossa própria autobiografia linguística, observamos que, ainda que haja uma certa diferença de idade, professora e alunos são semelhantes em alguns aspectos – principalmente naqueles relacionados à descendência e à revitalização das raízes.

Concluimos esse item tendo delineado o contexto em que estamos inseridos e as razões que nos impulsionam a trabalhar com determinada abordagem, sabendo que cada um – em suas singularidades e também nas relações com o coletivo – é importante no processo de ensino-aprendizagem.

3 OFICINA RACCONTARSI

Até aqui, abordamos os instrumentos utilizados para coleta de dados, além da avaliação e reflexão realizadas produzidas a partir deles, dentro da perspectiva autobiográfica. Passemos, agora, a apresentar detalhadamente cada um desses instrumentos e como nos utilizamos deles no presente trabalho, visando à triangulação dos dados dentro do estudo de caso realizado.

3.1 AUTOBIOGRAFIA DE APRENDIZAGEM

Sobre a concepção da abordagem autobiográfica escolhida, propusemos, ao longo de nossa oficina, algumas questões que nortearam a reflexão ao fim de cada UDT, para que os alunos se vissem como centro do processo de aprendizagem. Esse instrumento, denominado *autobiografia de aprendizagem* (ARCURI; PATERNOSTRO; PINELLO, 2014), não existe só para que os alunos relatem suas impressões, mas também contribui para um alto nível de reflexão. Há, portanto, um aspecto formativo, um verdadeiro instrumento de verificação na autobiografia de aprendizagem.

Dessa forma, não há mais espaço para o professor como “detentor do saber”, posto que o aluno participa ativamente da construção de saberes, podendo se autoavaliar e refletir sobre si mesmo e sobre seu processo de aprendizagem.

Propusemos as seguintes questões norteadoras para que os alunos escrevessem suas impressões e sugestões:

“Após as atividades e discussões realizadas durante a Unidade de Trabalho, reflita consigo e anote seus próprios apontamentos, utilizando como guia as questões abaixo:

- 1. Quais foram, para você, os aspectos mais relevantes abordados nessa Unidade de Trabalho?*
- 2. Quais ideias levantadas durante as aulas trouxeram, para você, novas perspectivas?*
- 3. Como as discussões realizadas na aula podem contribuir para seus estudos de italiano?”*

Consideramos que a autobiografia de aprendizagem pode fornecer um *feedback* do percurso formativo útil não só ao docente, mas também ao próprio aluno, que se torna reflexivo na medida em que analisa o percurso, pensando os conteúdos e a metodologia dentro do ensino-aprendizagem.

3.2 O DIÁRIO REFLEXIVO DOCENTE

O diário reflexivo docente foi redigido durante todo o percurso para anotar nossas reflexões e impressões antes, durante e depois das aulas, avaliar nossa prática, e, ainda, para compreender o contexto em que estávamos inseridos e propor alterações e adaptações, caso necessário.

Nosso diário reflexivo tem a seguinte estrutura:

Quadro 1 – Diário reflexivo docente

Diário reflexivo da Oficina <i>Raccontarsi</i>
Unidade de Trabalho: título da UDT
Duração: quantidade de horas/aula
Alunos presentes: quantidade de alunos presentes na aula em questão
Descrição da aula: descrição do espaço físico onde ocorrem as aulas, como os alunos estavam sentados e como as atividades foram realizadas ao longo da UDT.
Minhas observações: reflexões sobre a aula, sobre como os alunos reagiram ao que foi trabalhado e sobre expectativas. Usamos esse espaço para pensar a nossa prática e refletir sobre o que podemos manter, o que podemos ou devemos mudar. É um momento no qual tomamos por base teóricos que dissertam sobre a docência reflexiva como Alarcão (1996), Arcuri, Paternostro e Pinello (2014); Demetrio (2008).

De acordo com Arcuri, Paternostro e Pinello (2014), ao refletir sobre e na prática o professor aprende a se conhecer para ensinar a conhecer. De fato, ao produzir as narrativas podemos refletir sobre nossa relação com o mundo. Para Alarcão (2009, p. 53) esta prática é um registro não somente dos fatos, mas do contexto físico, social e emocional do momento em que se escreve. Algo, portanto, importante para o desdobramento do percurso profissional, o autoconhecimento e o caráter autobiográfico, que se dá por meio de questões como “O que aconteceu? Como? Onde? Por quê? O que eu senti, eu e/ou as outras pessoas envolvidas? O que penso relativamente ao que aconteceu?”.

3.3 GRUPO FOCAL

Ao final da oficina, após todo o percurso traçado, propusemos a realização de uma entrevista com grupo focal (LOSATO, 2018). De acordo com o autor, o objetivo desse tipo de entrevista é “‘usar’ a interação como local privilegiado para recolher informações e como elas resultam através da discussão entre diversos interlocutores, pois dessa forma é como se o entrevistador ‘entrevistasse’ a discussão” (LOSATO, 2008, p. 72, tradução nossa).²²

Realizada de forma descontraída, com gravação, em uma lanchonete da cidade, a entrevista foi a conclusão do percurso formativo. Após finalizarmos as UDT em sala de aula, combinamos com os alunos participantes de realizar uma confraternização – que se deu juntamente com o encerramento do ano/segundo semestre de 2017. Levamos um gravador para registrar o encontro; porém, tivemos alguns problemas com essa gravação: por se tratar de um grupo muito grande de alunos em um local público, foi difícil ouvir e compreender a todos, dificultando muito a transcrição. Por isso, resolvemos agendar uma nova entrevista com o grupo focal, que foi realizada com três alunas em um lugar mais tranquilo. Ainda que tenha ocorrido de maneira informal e descontraída, a entrevista teve entre os seus objetivos o de analisar as impressões gerais sobre a oficina. Essa segunda entrevista teve duração de quarenta minutos, e a transcrição completa – realizada tendo como base as normas de Van Lier (1988) – encontra-se no Apêndice G deste trabalho. Alguns trechos dela serão apresentados no capítulo reservado à análise dos dados coletados.

3.4 O INSUMO AUTÊNTICO E AUTOBIOGRÁFICO

Quanto à escolha de insumos para a criação das atividades propostas em nossa oficina, demos prioridade àqueles que fossem autênticos e, ao mesmo tempo, contemplassem o gênero autobiográfico, para se manter dentro de nossa proposta inicial.

Falemos então do site e da fundação *Archivio Diaristico Nazionale*, de onde retiramos os textos que serviram de insumo para a produção de nossas atividades. A fundação, criada em 1984 por Saverio Tutino, conta com uma base de dados online que possui 7.500 textos, entre cartas, diários e autobiografias. Alguns desses textos estão disponíveis no site da

²² “Lo scopo del focur group non è, pertanto, studiare l’interazione in quanto tale, ma ‘usare’ l’interazione come luogo privilegiato per raccogliere informazioni per come esse risultano dalla discussione tra più interlocutori. Detto altrimenti, è come se l’intervistatore ‘intervistasse’ la discussione.”

fundação (LA FONDAZIONE, 2017), que também tem um Museu do Diário na cidade de Pieve Santo Stefano, na Toscana (Figura 2):

Figura 2 – Cidade do Diário, Pieve Santo Stefano na região da Toscana, Itália

Fonte: Valtiberina Toscana (2017)

A fundação promove anualmente o Prêmio Pieve, do qual as pessoas podem participar enviando textos e cartas, além de produzir semestralmente a revista *Primapersona*, ter parcerias com o cinema e realizar peças de teatro.

O site do *Archivio* é atualizado constantemente e tem entre os seus objetivos o de possibilitar às pessoas utilizar a tecnologia para manter viva a memória e o autoconhecimento, como consta na descrição do site, que afirma que nos tempos atuais as lembranças pessoais têm sido negligenciadas pela facilidade e pela demanda de comunicação no momento presente. Julgamos importante a existência de centros como o *Archivio*, para que se possam preservar registros de pensamentos, ações e sentimentos de pessoas comuns de diversos tempos e contextos (LA FONDAZIONE, 2017), visto que a maior parte dos textos encontrados lá são cartas e/ou diários escritos por pessoas idosas, como nossos alunos, contando suas memórias do passado e encontrando um meio de preservá-las e de valorizá-las.

3.5 ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL EM UNIDADES DE TRABALHO

As atividades desenvolvidas – utilizando-se do insumo autêntico e autobiográfico, encontrados no site do *Archivio* – foram produzidas com base em Unidades de Trabalho, conceito sobre o qual nos debruçamos a seguir.

De acordo com Diadori et al., (2015), Unidade de Trabalho é uma etapa do currículo

que pode ser definida como o micropercurso da aprendizagem guiada. O termo Unidade de Trabalho não é novo, sendo utilizado em diferentes áreas, como em Informática, e apresenta significados diversos. Em ensino-aprendizagem, a UDT também pode ser chamada de “unidade didática, unidade didática bimodal, unidade de aprendizagem, unidade centrada no texto” (DIADORI et al., 2015, p. 308, tradução nossa).²³ Trata-se de um trabalho em conjunto entre professor e aluno (negociação dos objetivos e de como fazer para alcançá-los), definindo um equilíbrio entre os papéis desempenhados por ambos. A UDT é um percurso unitário concluído em si mesmo, que pode ter formatos diversos e se desenvolver em torno a um ou mais textos, além de se valer de diferentes técnicas de acordo com a abordagem utilizada, visando o desenvolvimento de variadas habilidades (DIADORI et al., 2015).

Cada uma das UDT possui três fases, explicitadas por Diadori et al. (2015, p. 309-310), e transcritas abaixo, a fim de garantir a lógica e a possibilidade de avaliação e autenticação:

- Introdução: composta por atividades baseadas no contexto, nas motivações, nos objetivos e no conhecimento prévio.
- Desenvolvimento: atividades baseadas no insumo e na reelaboração, ou seja, nessa fase propõem-se análise, síntese e reflexão, estabelecendo relações entre as atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula.
- Conclusão: Atividades baseadas no *output* comunicativo, no controle informal ou formal dos êxitos de aprendizagem.

Segundo Diadori et al. (2015), o início e o final de cada UDT podem ser mais “controlados” pelo professor, mas a fase de desenvolvimento está “nas mãos” dos alunos, que podem criar seu próprio percurso no decorrer das atividades. Dessa forma, a UDT favorece o desenvolvimento da autonomia do aluno.

Em nosso trabalho, desenvolvemos, seguindo os descritores para nível A2 (QCER, 2017), um módulo composto por quatro unidades didáticas, que foram realizadas em duas aulas cada, com duração total de três horas por UDT e divididas da seguinte maneira:

- *Chi sono io?*
- *Io e gli altri: la famiglia*
- *Diario di bordo*

²³ “Unità didattica, unità didattica bimodale, unità di apprendimento, unità centrata sul testo.”

- *Ricordi d'infanzia*

Cada uma das UDTs apresenta as três fases citadas por Diadori et al. (2015): introdução, desenvolvimento e conclusão. Para escolha dos temas e produção das atividades, e para a busca pelo equilíbrio entre o papel da professora e dos alunos, baseamo-nos na análise das necessidades nas observações realizadas no decorrer do curso, como dito anteriormente. Durante as UDTs apresentamos novas atividades e/ou adaptamos atividades de Demetrio (1997), sempre dentro de nossa proposta inicial, que era trabalhar com a abordagem autobiográfica.

A fim de contribuir para a utilização e compreensão do material, optamos por padronizar nossas UDTs, lançando mão sempre da mesma sequência de símbolos e pequenas imagens que pudessem ser identificados pelos alunos, com significados específicos que apresentamos no quadro abaixo:

Quadro 2 – Dos símbolos e funções dentro das UDTs.

Símbolo	Função dentro da UDT	Fase pertencente
Atividade inicial, também chamada de “quebra-gelo”, para que os alunos comecem a refletir sobre o que será desenvolvido na aula.	Introdução
Indica o insumo a ser recebido pelos alunos	Desenvolvimento
É a proposta de interpretação do texto apresentado. Podemos chamá-la de “dentro do texto”, como a imagem sugere.	Desenvolvimento
A imagem com a lupa sugere a investigação. A proposta da atividade é justamente investigar e compreender os elementos linguísticos do texto.	Desenvolvimento
A atividade que vem sempre acompanhada da imagem do “lápis” indica que essa é a hora em que o aluno irá realizar a sua produção.	Conclusão

A seguir apresentamos nossa UDT de número 1, denominada *Chi sono io*, e explicamos seu desenvolvimento, focado na aplicação e no funcionamento nas três fases expressas por Diadori (2015).

3.5.1 Fase 1 da UDT: introdução

Nesta fase buscamos propor atividades contextualizadas, que possam motivar e que considerem o conhecimento prévio dos alunos, preparando-os para a fase seguinte. No exemplo abaixo, o objetivo é fazer um *brainstorming* sobre o léxico que será utilizado no decorrer da UDT.

É importante destacar que, durante a produção de nossas atividades – como se nota a partir do exemplo abaixo e dos que se seguirão –, procuramos sempre favorecer a discussão entre os alunos, em pequenos grupos, e posteriormente entre a sala toda, a fim de que o conhecimento seja compartilhado e a reflexão estimulada. De acordo com Ferroni (2012, p. 61), “o trabalho em grupo (...) viabiliza a participação em atividades comunicativas semelhantes àsqueelas que ocorrem em contextos naturais, aumentando a motivação e a integração social”. Assim, afirmamos que ao trabalhar em grupos os alunos são capazes de maior produção de sentidos.

Guarda le seguenti immagini e, dopo averle osservate, scrivi nello spazio sotto le prime tre cose che ti fanno venire in mente.

1) _____

2) _____

3) _____

Confronta ora quello che hai scritto con chi ti sta accanto...

- Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo...

3.5.2 Fase 2 da UDT: desenvolvimento

Na segunda parte de nossa UDT apresentamos o insumo, retirado do site *Archivo*, sobre o qual falamos no item 4.4., tratando-se, portanto, de um material autêntico, um diário escrito por um jovem que conta sua vida e que, nesse trecho destacado, descreve sua personalidade fazendo uso de diversos adjetivos. O objetivo é ativar a compreensão global da descrição e aproximar os alunos do gênero autobiográfico, com o qual irão trabalhar durante o módulo. Uma análise mais detalhada do texto será realizada na sequência (conforme *Exercício 3*), portanto, a princípio, pede-se somente que os alunos busquem interpretar e identificar o tipo de texto apresentado, bem como quem poderia ser o autor e quais elementos do texto possibilitam essa inferência:

deso leggi attentamente i seguenti brani:

24 gennaio 1978: io sono: egoista, menefreghista, superbo, prepotente, bugiardo, falso, ruffiano, testardo, chiuso al dialogo, offensivo, venale, avaro, impulsivo, incoerente, orgoglioso, meschino, gretto, avido, rompiballe, ladro, incomprensivo, presuntuoso, sleale, viscido, parassita, doppiogiochista, ipocrita, abulico, apatico, ebreo, pusillanime, narcisista, egocentrico, indeciso, sboccato, travisatore, grezzo, nullo, fallito, scontroso, prevaricatore, inconcludente, vendicativo, succube, intransigente, pignolo, sofista, irriconoscente, disobbediente, ambiguo, pericoloso, pregiudizievole, razzista, indelicato, geloso, violento, schizzinoso, immaturo, infedele, diffidente, torturatore, profittatore, pedante, arrampicatore, bastian contrario, perverso, morboso, sadico.

29 gennaio 1978: cosa dire in questo giorno? Venti anni! Oggi compio clamorosamente gli anni, venti appunto. Niente di particolare si sente, spero stasera di divertirmi a casa di Marco Triandino, con l'altro fratello gemello Gionco.

28 marzo 1978: [...] Mi piace, in momenti come questo, sedermi alla scrivania, qui nella mia camera, aprire la finestra, respirare quest'aria nuova che circola intorno e scrivere.

Diario di Stefano Procopio, tratto da: <http://archiviodiari.org/index.php/component/content/article/62-pagine/436-stefano-procopio.html> – 07/03/2017

Dopo aver letto, rispondi alle seguenti domande individualmente:

- Che tipo di testo è questo? Quali indizi testuali ti hanno aiutato a rispondere a questa domanda?

- Chi potrebbe essere secondo te l'autore di queste pagine? Quali elementi ti hanno aiutato per rispondere a questa domanda?

- Di cosa parla il testo?

- Come avranno risposto i colleghi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle tue? Vediamo...

Seguem-se as atividades de reflexão e análise linguística. Nelas os alunos devem identificar os elementos textuais: palavras desconhecidas, buscando a compreensão mais específica do texto e identificar adjetivos na medida em que analisam a função dessas palavras no texto. Aqui, ao tratarmos de adjetivos, esperamos que os alunos identifiquem o gênero masculino e procurem realizar as alterações para o gênero feminino e refletir sobre a formação dessas palavras em italiano; propomos também a análise do tempo verbal dos pronomes. Assim, espera-se que os alunos, identificando a função desenvolvida pelos elementos linguísticos no texto, comecem a refletir sobre a construção textual e as possibilidades de se expressar na língua estudada. Buscamos, portanto, trabalhar a gramática de forma contextualizada.

Ao darmos continuidade à UDT apresentada, temos um novo trecho do diário escrito pelo mesmo autor, no qual ele descreve seus gostos pessoais. Com essa atividade, esperamos dar sequência à reflexão a respeito da construção textual e guiar os alunos nas primeiras reflexões acerca de seus gostos e características pessoais, com o intuito de prepará-los para a fase seguinte, de conclusão.

6. Ora leggi un altro brano sempre tratto dal diario di Stefano Procopio:

28 marzo 1978

Mi piace, in momenti come questo, sedermi alla scrivania, qui nella mia camera, aprire la finestra, respirare quest'aria nuova che circola intorno e scrivere.

[...] Ora come ora, appunto, vorrei trovarmi in cima a una montagna, sia per la celebrazione, per così dire, del gesto fisico in sé, sia per un avvicinamento alla grandezza maestosa ed affascinante di un aspetto della Natura che più degli altri mi colpisce..

[...] L'unica (cosa che voglio) è tornare a vivere l'incanto della montagna, a diretto contatto, lassù, in cima, con un nodo alla gola che ti fa piangere, ma ormai non sai

- Di che cosa parla il testo? Confrontati con un compagno...

- Ritorna nel testo, identifica tutte le espressioni che che Procopio usa per esprimere i propri gusti e trascrivile sotto. Cosa noti?

- Conosci altre espressioni per esprimere i propri gusti personali? Quali? Scrivile...

- Come avranno risposto i colleghi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle tue? Vediamo..

3. Rispondi alle domande e poi confrontati con chi ti sta accanto.

a) Trascrivi tutte le parole che non conosci e chiedi il significato ai colleghi.

b) Compila la tabella con gli aggettivi che l'autore usa per descriversi. Cosa noti?

AGGETTIVI	

c) Ora trasforma gli stessi aggettivi al femminile. Cosa noti?

d) Quali tempi verbali compaiono nel testo? Riscrivili nella tabella e poi spiega la funzione che svolge ciascun tempo all'interno del testo.

Tempo	Funzione

e) Individua nel brano tutti i pronomi usati dall'autore. Riscrivili nella tabella, spiega a che cosa servono e trova la traduzione in portoghese.

Pronomi	Traduzione in portoghese

--	--

- *Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo...*

3.5.3 Fase 3 da UDT: conclusão

Para a fase final, a conclusão da UDT 1, propusemos uma atividade adaptada do livro *Giocodella Vita: 30 proposte per Il piacere di raccontarsi* (DEMETRIO, 1997), no qual o autor apresenta atividades dentro de uma abordagem autobiográfica que podem ser desenvolvidas em sala de aula. Ao nos utilizarmos das propostas de Demetrio como pano de fundo para adaptação e criação de nossas atividades, esperamos estimular a autorreflexão por parte dos alunos. Na medida em que escrevem sobre si e contam sobre suas experiências e histórias de vida utilizando a língua italiana, podem se tornar mais autônomos e responsáveis pelo seu aprendizado, dentro de uma tomada de consciência de que aquilo que se viveu faz parte do processo de aprendizagem e de que a composição do sujeito, que julgamos essencial dentro de um contexto de construção do conhecimento.

Adessotocca a te!

- 1) *Disegna il tuo autoritratto nel quadro e poi racconta come sei in dieci parole. Se vuoi, dopo aver scritto, puoi riferire alla classe quali sono le dieci parole. ☺*

Il mio autoritratto

Vi racconto come sono in 10 parole

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

 10.

2) Seguendo le indicazioni che sono state date a proposito della descrizione personale, **prova a scrivere la prima pagina del tuo diario, in cui parli delle tue caratteristiche e dei tuoi gusti personali**, poi leggila al resto della classe. Se preferisci, il giorno della presentazione, puoi portare in classe una tua foto e, con l'aiuto del cellulare, farla ascoltare ai compagni.

3) Alla fine delle presentazioni decidete assieme la descrizione che vi è piaciuta di più e motivate la vostra risposta...

Como pudemos observar, a UDT apresentada se conclui com atividades que dão aos alunos a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos, a partir de uma produção escrita que depois será compartilhada com os colegas, na qual estão capacitados a falar sobre si mesmos, contando suas memórias e refletindo sobre elas, fazendo uso da língua italiana.

Desse modo, ao trabalharmos com as UDTs, podemos proceder ao acompanhamento de maneira concomitante ao seu desenvolvimento, por meio da avaliação constante da prática em sala de aula pelas atividades realizadas pelos alunos tendo a nossa mediação, além da composição do diário reflexivo no qual se escreve logo ao fim de cada UDT e do feedback fornecido pelos alunos em suas reflexões individuais.

3.6 O PAPEL DA GRAMÁTICA NAS UNIDADES DE TRABALHO

Como dito, em nosso trabalho optamos por abordar a gramática de forma contextualizada, por meio de reflexões sobre a língua após a leitura e pela interpretação dos textos propostos.

Neste tópico explicaremos as razões que nos levaram a essa escolha e qual o papel que a gramática desempenha em um curso especificamente voltado para alunos idosos. Para tanto, utilizaremos como exemplo um recorte de uma de nossas UDTs, intitulada *Io e gli altri: la famiglia*.

Após a apresentação desse recorte, traremos uma reflexão a respeito do papel da gramática presente.

Primeiramente, apresentamos o insumo da unidade, uma carta autêntica, escrita por uma senhora que tem familiares em contexto de migração no Brasil.

Venezia, 18 gennaio 2006.

Mia cara Laura ho ricevuto le tue due lettere sono contenta di sapere che tu e tutti state bene, io pure sto bene, io e compagnia, siamo ritornati tutti ieri dopo una settimana di montagna, il tempo è stato bellissimo con un bel sole e un metro di neve candida e soffice che pareva panna montata quasi tutti hanno imparato a sciare Vito poi, non ti dico è il più bravo di tutti. Guido pure con appena cinque anni e mezzo in due e due quattro ha imparato a volare sulla neve, anche Ornella e Paola e per ultimo Rodolfo e zia Antonella. Io zia Luisa e Rita ci siamo accontentate di guardare ma è stata una settimana veramente divertente. La cartolina che ti mando è esattamente il posto dove eravamo veramente bellissimo, mia cara, non faccio altro che pensarti te e i miei due tesori. Venerdì è stato il compleanno della mia (linda lindina Júlia) mi pareva di vederla che soffiava la prima candelina della sua vita, cara la mia fofinha che già starà correndo e facendo più arte che prima e il mio lindinho Pedrinho che credo che si ricordi della nonnetta. Bene Laura giovedì 23 andiamo a teatro alla Fenice a vedere l'opera Rigoletto e poi dovremo andare ancora in visita da parenti e amici. Il giorno 14 gennaio è stato il compleanno della mia nipotina Carina. Cara la mia pupetta è bella e tanto graziosa, abbiamo festeggiato il suo compleanno là in montagna e Paola e Rodolfo vogliono festeggiarlo anche qui a Venezia fra parenti e amici.

Cara Laura io e zia Luisa partiremo domenica ma zia Luisa non può ritornare subito a Curitiba, e già ha combinato con Marzia che verrebbe lei a São Paulo per poi ritornare assieme a Curitiba, il fatto è che Marzia non può venire quando vuole, solo può di sabato perchè lunedì deve ritornare al lavoro, bene Laura, ti spiegherai meglio parlando con Bianca.

Bene mia cara ora ti lascio, fra poco esco con zia Luisa, Antonella e Rita, andremo alla posta per imbucare questa lettera, oggi pure qui a Venezia è una bella giornata fa poco freddo, in verità dal giorno che siamo arrivate è sempre stato buon tempo, ciao Laura con tanti baci a te e Pedro e Júlia, cari saluti a Luís

ancora un bacio e abbraccio tua mamma

cari saluti e baci da tutti e arrivederci

a presto

Lettera di Maria Buonavita.

Após as atividades iniciais de interpretação do texto e de busca por relacioná-lo à vida de nossos alunos, passamos à análise linguística da carta, que ocorre da seguinte forma:

4) Ora torniamo alla lettera e cerchiamo di analizzarla più attentamente. Dopo aver risposto alle domande confrontati con un collega:

a) Nella lettera compaiono dei nomi alterati “nonnetta” e espressioni in portoghese “lindinha”. Trovane altri e trascrivili nella tabella. Secondo te perché vengono usati?

b) Immagina di dover scrivere una lettera in italiano. Esistono nomi e aggettivi in portoghese che usi frequentemente per riferirti ai tuoi familiari. Quali sono? Perché li usi? E qual è la loro traduzione in italiano?

- Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo...

5) Proviamo ancora insieme a rileggere i momenti descritti nella lettera. In quale tempo verbale la maggior parte degli avvenimenti è successa?

Vi ricordate come si forma questo tempo e in quali contesti lo usiamo? Parliamone un po' e scriviamo qualche frasi insieme.

A necessidade da repetição e do uso de tabelas é algo que percebemos em nossa prática desde que começamos a trabalhar com o público da Terceira Idade. Encontramos também a dificuldade de desenvolver atividades de uma forma mais voltada à comunicação. Estudiosos do ensino de LE para a Terceira Idade, como Scopinho (2014) e Villarini (2010), constataam em seus trabalhos que os idosos apresentam preferência e sentem a necessidade de estudar a gramática de forma explícita, atribuindo tal fato a resquícios da escola com a qual tiveram contato em seus anos de educação básica e/ou superior. Assim, o professor que trabalha com o público em questão deve, de acordo os estudiosos – e também segundo a nossa observação durante as aulas –, adequar a abordagem utilizada à realidade e ao contexto em que se insere.

Ferroni (2012), não aborda especificamente o ensino de LE para a Terceira Idade, mas tece reflexões importantes sobre o ensino de gramática, afirmando que se deve procurar restabelecer certo equilíbrio entre uso e conhecimentos referentes à língua, não devendo ser o ensino de gramática abolido e nem considerado o foco, mas inserido em um contexto que apresente sentido.

Dessa maneira, em nossas atividades buscamos nos concentrar não no ensino de gramática em si, mas abordá-la e utilizá-la como meio de ligar o sentido e a forma por meio dos textos utilizados como insumo, pois “diferentemente das frases isoladas, os textos valorizam a pragmática, a estrutura do texto e do discurso, aspectos fundamentais para que seja desenvolvida a competência linguística, entendida como capacidade de uso” (FERRONI, 2012, p. 60). Além disso, em todas as UDTs realizadas temos como material de apoio as chamadas por nós de “fichas de gramática”(Apêndice D), ou seja, apresentamos aos alunos a possibilidade de explicações gramaticais por meio de tabelas e de exercícios de repetição, pois, como citado, percebemos que nossos alunos sentem a necessidade de explicações e de exercícios estruturais. Dessa forma, relacionamos o ensino da gramática ao insumo e não deixamos de valorizar o estilo de aprendizagem dos estudantes.

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentaremos os dados que recolhemos por meio da oficina *Raccontarsi*, realizada entre os meses de outubro e novembro de 2017, com os alunos do curso Italiano para a Terceira Idade, oferecido pela UNATI Araraquara. Procederemos à análise, visando a retomar os objetivos do presente trabalho e refletir acerca deles. Por meio da triangulação dos dados, a análise será realizada unindo os seguintes elementos:

- Diário reflexivo docente, no qual escrevemos, ao fim de cada aula, nossas impressões, anseios, dificuldades e realizações, reflexões a respeito da nossa prática e de como os alunos reagem à realização da oficina. Esse diário foi retomado ao término da oficina para nos auxiliar na análise do trabalho desenvolvido. Entendemos o diário reflexivo como um instrumento que favorece a prática reflexiva, usando a escrita como meio de nos conhecer melhor, além de aprofundar a experiência e elaborar novas estratégias, não somente enquanto docente, mas também enquanto pessoa (BERNASCONI; DELORENZI; POLITO, 2017, p. 45).

- Autobiografias de aprendizagem dos alunos, nas quais os estudantes refletiam individualmente, ao fim de cada UDT, sobre os aspectos mais relevantes abordados no decorrer das aulas, sobre quais ideias levantadas trouxeram novas perspectivas e sobre como as discussões em sala puderam contribuir para os estudos da língua italiana.

- Entrevista com grupo focal realizada ao fim da oficina, dando aos participantes maior possibilidade de se expressar. Nesse modelo de entrevista, de acordo com Losato (2008, p. 72), espera-se que a conversa se realize de modo empático e que o aluno sinta uma pressão menor do que em uma entrevista individual. Assim, podem surgir discussões mais ricas, justamente por haver mais contribuições, suscitando novas ideias e reflexões.

A análise dos dados consiste em dois pontos de vista sobre o desenvolvimento da mesma oficina: o dos alunos, por meio de suas autobiografias de aprendizagem e da entrevista com grupo focal; e o da professora, por seu diário reflexivo. Quando pertinente, traremos também trechos das produções realizadas pelos alunos ao longo da oficina. Todas as análises dos dados seguirão a fundamentação teórica deste trabalho, especialmente os estudos de Demetrio (1996, 1997, 2008), estudioso da abordagem autobiográfica, e de Alarcão (2003), Bernasconi, Delorenzi e Polito (2017), sobre o ensino-aprendizagem reflexivo.

Traçando, portanto, um olhar reflexivo de ambos os lados, buscamos a evolução da prática e do processo de ensino-aprendizagem da LE. Concordamos, nesse sentido, com Alarcão (2009, p. 51): “é preciso saber como se pode ser mais reflexivo, para ser mais

autônomo, responsável e crítico”.

4.1. RESISTINDO, DESCONSTRUINDO E (RE) MOTIVANDO

Descreveremos, a princípio, a UDT de número 1, denominada *Chi sono io*, realizada durante duas aulas de 1h30 (09/10/2017 e 16/10/2017) e que pretendia fazer com que os alunos fossem capazes de aprender a falar sobre si mesmos, de se descrever e de expressar gostos pessoais; além de lhes apresentar o Archivio Diaristico Nazionale e as características de um diário pessoal, com base em um texto autêntico.

A respeito das competências linguísticas abordadas nesta UDT, podemos dizer que sugerimos uma revisão dos pronomes, dos verbos no presente do indicativo e dos adjetivos em italiano, temas nos quais os alunos haviam demonstrado dificuldade e necessidade de estudar novamente, de acordo com a observação docente feita para a produção dos materiais. Propusemos, ainda, após uma série de percursos que consistem em conhecer autobiografias autênticas e realizar reflexões sobre o aspecto textual e linguístico de um diário, a escrita da primeira página do diário por parte dos alunos.

Além dos objetivos relacionados à parte mais prática da aula, por assim dizer, tínhamos também aqueles que permeavam a nossa oficina, quais sejam: o desenvolvimento do trabalho com a memória e a autobiografia, podendo contar e compartilhar eventos da própria vida em italiano, além de promover a socialização, por meio de formas de interação entre alunos que decentralizassem a figura da professora. A respeito da aula introdutória, ocorrida no dia 9 de outubro, foi realizada a primeira parte da Unidade de Trabalho 1, denominada *Chi sono io*. Nessa aula, de duração de 1h30, estavam presentes 16 alunos. Apresentamos brevemente a descrição da aula retirada do diário reflexivo docente:

“Normalmente, eu gosto de colocar os alunos sentados em uma roda para que eles possam se olhar e se ajudar durante a aula. Assim começamos a nossa oficina.

O início foi tranquilo, realizamos a atividade de introdução sem dificuldades. Ao passarmos para a leitura do texto, no qual o autor (Stefano Procopio) se descreve, os alunos já começaram a expressar suas opiniões em voz alta, como “che ragazzo depresso!”, “ah, deve essere giovane!” e coisas do tipo. A atividade de compreensão do texto, eles realizaram bem, sem muitas dificuldades também, mas manifestaram curiosidade por saber de quem se tratava e de onde foi retirado o texto. Assim, apresentei o site do Archivio para eles,

expliquei toda a fundação e a base de dados, da qual retiramos o texto e muitos se mostraram interessados, dizendo que iam inclusive ver em casa. Observação: os alunos SEMPRE querem que se peça o “compito” para casa, para eles é algo muito importante e é o momento de fixar o que foi visto durante a aula.” (Diário reflexivo docente, 09/10/2017).

Nesse primeiro trecho retirado do diário reflexivo docente, acreditamos que seja importante destacar a curiosidade expressa pelos alunos, bem como as hipóteses criadas por eles, as quais auxiliam a introdução do percurso sobre autobiografia. Porém, embora tenhamos sentido o interesse deles logo no início, percebemos também uma resistência a esse novo modo de trabalhar, sobre a qual versamos na continuação das reflexões realizadas no diário:

“Os alunos demoram bastante para entender o que deve ser feito e têm uma certa resistência em realizar as atividades sem a ajuda da professora. Acredito que isso tenha muita relação com o tipo de escola que eles frequentaram, em que a interação com os colegas era desmotivada e o professor era visto como o “detentor do saber”. Assim, encontrei um pouco de dificuldade em fazer com que eles respondessem o que era pedido na atividade e que discutissem com os colegas antes de me perguntarem se estava “certo” ou “errado”.

Importante também considerar que alguns alunos disseram que a aula foi muito produtiva (uma senhora de 84 anos me disse isso antes de ir embora, fiquei contente) e teve uma outra que disse ter achado muito difícil, que ela “não está lá para sofrer”. Isso foi dito em tom de brincadeira e descontração, dada à intimidade que os alunos têm comigo, mas percebo que esse grupo de alunos (pelo menos em sua maior parte) não almeja atingir um nível “elevado” da língua, mas sim conhecer e poder “passar seu tempo livre”, resgatar as raízes e poder se comunicar sem muitos problemas.” (Diário reflexivo docente, 09/10/2017).

Após a leitura do trecho em questão, percebemos que, num primeiro momento, houve resistência por parte dos alunos em compreender o objetivo da oficina e em participar. Por outro lado, notamos também abertura para dar os primeiros passos em direção a uma nova abordagem, que poderia ser positiva para eles, a partir do comentário de uma aluna sobre o interesse e o proveito que foi retirado durante a aula e que destacamos em sua autobiografia de aprendizagem a respeito da UDT 1:

“Necessidade de estudar muito para ter um bom aproveitamento nas aulas, mas de uma forma leve e saudável que me traga muita alegria, paz e serenidade.” (Ana)²⁴

Em um primeiro momento, os alunos se mostraram pouco receptivos aos olhos da professora, mas isso logo foi se alterando, na medida em que percebiam que com a proposta de se trabalhar a abordagem autobiográfica eles poderiam aprender e também compartilhar a aprendizagem da língua italiana. A esse respeito, relembramos Demetrio (1996), para quem a abordagem autobiográfica possibilita que o sujeito se organize dentro de si mesmo, e compreenda a si e, também, o mundo ao redor.

Como podemos notar no comentário a seguir, feito por duas das alunas a respeito da UDT 1, a turma foi compreendendo e aceitando essa forma de trabalhar:

“Através das discussões aprendemos como nos comunicar, pois trocamos ideias.” (Helena.)

“O medo de expor nossas ideias se desfez através do companheirismo.” (Dóris.)

Na medida em que sentíamos resistência por parte dos alunos, também desenvolvemos certa relutância por estarmos habituados a trabalhar de outra forma com o grupo, ou seja, o aluno pergunta se algo está certo ou errado, e nós respondemos “sim” ou “não”.²⁵ Considerando-se que esse tipo de abordagem não compunha o objetivo do nosso trabalho foi importante, também para nós, desconstruir determinadas barreiras e nos abrir para realizar a oficina. Como citamos em nosso diário: *“Assim, penso que a forma com que eu vou abordar a oficina em sala será muito importante para que eles se sintam confortáveis.”* (Diário reflexivo docente, 09/10/2017).

O diário reflexivo, nesse ponto, traz-nos novas reflexões, pois, além de afrontar dificuldades e superar problemas, podemos analisar a própria prática para melhorarmos (BERNASCONI; DELORENZI; POLITO, 2017).

Dando continuidade à descrição da UDT 1 e aos comentários a seu respeito, passemos à segunda aula, do dia 16 de outubro de 2017, que contou com a presença de 15 alunos e na qual continuamos a abordar os adjetivos e as formas de descrever a si próprio e seus gostos pessoais. A resistência sentida pela docente continuou a ser encontrada nessa aula, como

²⁴ Optamos por usar nomes fictícios a fim de preservar a identidade dos alunos participantes da pesquisa.

²⁵ Importante lembrar que trabalhamos com esse grupo de alunos desde o ano de 2016.

podemos perceber ao ler o seguinte trecho do diário reflexivo:

“Os alunos permaneceram sentados em pequenos grupos (3 a 4 pessoas) para estimular o contato entre eles. Realizamos a correção da atividade 3 e eles disseram que enfrentaram dificuldades com as tabelas apresentadas no material; quiseram corrigir TUDO e apresentaram resistência em trabalhar entre eles e não “depende” tanto de mim. A atividade do Autoritratto e das 10 parole feito em sala, de modo compartilhado e divertido (principalmente pelos desenhos que surgiram). Já a primeira página do diário os alunos disseram preferir fazer em casa, pois afirmam precisar de tempo e atenção.” (Diário reflexivo docente, 09/10/2017).

A respeito dessa aula, embora ainda com certos sinais de resistência, vemos nas descrições e nos trechos apresentados acima que os alunos se mostraram bastante envolvidos na escolha de dez palavras que os descrevessem e na produção de seus autorretratos. O clima de descontração e, ao mesmo tempo, de interesse no que estava sendo desenvolvido nos fez perceber que a realização da oficina era possível e nos deu novo fôlego para continuar. Assim, seguem as observações docentes em relação a essa aula:

“Foi muito interessante, principalmente a parte quando eles começaram a se descrever, pois pude notar que eles estavam de fato envolvidos na atividade e querendo fazer aquilo “funcionar”.

A leitura do texto e as descrições dos hobbies de Procopio tirou sorriso do rosto deles. Percebi que gostam de textos mais “alegres” mesmo. Todos participaram e depois quiseram compartilhar com os colegas e eles ficavam comentando “Ah, eu também coloquei isso!”, “Ah, concordo que você seja assim!”, coisas do tipo.

A dificuldade encontrada até o momento tem sido a de centralizar nos estudantes a aula e não em mim. Eles têm a ideia de que “a professora sabe tudo, tem que perguntar pra ela”, o que pesa para mim e atrapalha um pouco o desenvolvimento deles. De acordo com o que percebo nos quase quatro anos trabalhando com essa turma é que isso é comum. Mas hoje coloquei eles sentados em pequenos grupos, percebi que isso ajudou. Vou manter assim para as próximas UDT.” (Diário reflexivo docente, 09/10/2017).

Como citado em nosso diário reflexivo, a principal dificuldade encontrada foi a de centralizar a aula nos estudantes, que a todo tempo queriam parar o que estavam fazendo para perguntar à professora o que está certo e errado. Porém, a ideia de colocá-los em pequenos grupos surtiu o efeito desejado e fez com que eles se dirigissem mais uns aos outros e se envolvessem mais nas atividades. Assim, acreditamos que a desconstrução partiu inicialmente da docente e consideramos que agimos de acordo com Alarcão (2003, p. 59), que, embasada por Dewney, afirma que “a reflexão não é um conjunto de técnicas ou passos/procedimentos a serem utilizados, mas implica intuição, emoção e paixão”.

Ao fim da UDT 1, nossos alunos realizaram diversos comentários em suas autobiografias de aprendizagem, que acreditamos vir ao encontro das reflexões propostas em nosso diário. Como exemplo, trazemos a seguinte:

“[Nessa UDT fizemos] reflexões sobre nossas preferencias e sobre nossas qualidades, enfim como agimos de acordo com nossa personalidade. Durante as aulas tivemos novas perspectivas para poder expressar ideias e escrever histórias sobre nós.” (Maria)

Em um trecho da entrevista com grupo focal realizada após o término da oficina, podemos destacar a importância que as alunas entrevistadas deram ao trabalho em grupo, demonstrando, do nosso ponto de vista enquanto docente, que o esforço realizado para descentralizar a figura da professora teve impacto positivo:

“Maria: e nisso a gente foi vendo que você pode contar com a pessoa pra poder fazer um trabalho e nós gostamos muito, porque nós fomos vendo que o trabalho, esse material é um material bom e nós fomos pesquisando, fomos pensando... coisa que eu mesma tenho muita dificuldade em falar e junto aqui com elas eu não tinha não, eu falava-

Elisa: vai soltando, né

Professora: então nesse sentido a produção aumentou?

Maria: aumentou muito! Você pode perceber ((fala com a professora)) que o pessoal melhorou rápido!”

Trazemos, a seguir, um trecho da primeira página de diário escrita por uma de nossas alunas, que denominamos Ana, de 84 anos, bem como seu autorretrato e os dez adjetivos que

ela escolheu para se descrever – ambas atividades conclusivas da UDT 1, realizadas após o percurso guiado, a fim de demonstrarmos o envolvimento que se seguiu após a dissolução da resistência inicial.

1. Autorretrato

2. Dez palavras que a descrevam:

1. *Ansiosa*
2. *Vera*
3. *Allegra*
4. *Sincera*
5. *Amica*
6. *Comprensiva*
7. *Preoccupata*
8. *Vanitosa*
9. *Fedele*
10. *Impetuosa*

3. Primeira página de diário

Io sono una persona allegra, amie, fedele e impetuosa, però [ho] senpre guardato in cuore

*molta generosità per con tutte personas.*²⁶

A aluna em questão compreendeu o que foi solicitado na atividade e produziu aquilo que julgou ser a melhor forma de se descrever com os conhecimentos da língua-alvo, ainda que mesclando com outras línguas que fazem parte do próprio repertório linguístico dela, o francês e o espanhol.

4.1.1 A caminho da mudança

Realizando um encontro entre a experiência dos alunos e a nossa, encontramos semelhanças nos discursos. Ao retomar os temas que trazemos como centrais à nossa análise, começamos afirmando que descentralizamos a figura da professora, dissolvendo aos poucos a resistência dos estudantes e também da docente, como percebemos em mais um trecho do diário reflexivo: *“Apesar de ter sido pouco tempo trabalhando com o material, consegui ver resultados bastante positivos e a colaboração deles é algo que me deixa feliz, por saber que estão envolvidos, de fato.”* (Diário reflexivo docente, 16 out. 2017).

Já no discurso dos alunos, tanto em suas autobiografias de aprendizagem quanto na entrevista com grupo focal, observamos que o grupo estava mais unido e envolvido com a produção escrita e oral de suas lembranças por meio da língua italiana, ocasionando, por fim, uma quebra de preconceitos, notando as diferentes possibilidades de aprendizado. Veja-se o trecho a seguir:

“Elisa: e foi a partir do material

Dóris: e da nossa união

Maria: então, a partir do material fez a gente se estrosar mais. Teve outros grupos também que se juntaram

Elisa: é porque ele é um material sugestivo, né, ele vai levando, quando você vê-

Dóris: vai acordando, vai despertando o cérebro

Dóris: em que sentido, então? De que forma?

²⁶ As atividades realizadas pelos alunos e selecionadas como exemplos em nossa análise não foram alteradas e podem contar com imprecisões a respeito da língua-alvo. Contudo, não fazia parte dos objetivos da presente pesquisa analisar tais imprecisões.

Maria: o cérebro ele trabalhar, trabalha a cabeça, pesquisar, procurar, ser levado a entender pelo contexto. Antes cérebro tava bitolado, sempre naquela mesma estrutura.”

Assim, de acordo com o que vimos nesse item, dentro da primeira UDT os alunos juntamente com a professora começaram a fazer, refazer, ressignificar (DEMETRIO, 1996), pois na medida em que escrevem, refazem a memória, despertam lembranças e trazem significado ao que estão aprendendo, uma vez que a língua italiana se torna parte de seu cotidiano, de seu ato de recordar. Com relação à docente, o percurso realizado pôde trazer maior comprometimento com a profissão, além de um aperfeiçoamento profissional e da manifestação de interesse pela melhoria da qualidade da educação (ALARCÃO, 2009).

4.2 LEMBRANÇAS E O ATO DE *RACCONTARSI*

O uso da palavra *autobiografia* comumente nos remete à palavra *lembrança*, considerando-se que são temas que se entrelaçam. Desse modo, ao pensarmos em nosso trabalho, não há como propor uma abordagem autobiográfica aos alunos sem propor também que eles relembrem, para poderem, assim, produzir textos escritos e orais e, conseqüentemente, contar-se. Ao propor que os estudantes se lembrem de experiências e fatos, a fim de construir textos e utilizar a língua italiana, acreditamos estar de acordo com Demetrio (1997, p. 17) e os estudos sobre a pedagogia da memória e autobiografia, pois:

Se não nos lembramos delas [recordações] e isto é, não lhes damos um enredo, não as colocamos em um design geral, não lhes atribuímos uma arquitetura (completamente inventada a posteriori ou quase fiel ao desdobramento dos eventos dos quais fomos protagonistas) não estamos fazendo autobiografia de fato. (tradução nossa).²⁷

Nos trechos que se seguem, retirados de nosso diário reflexivo, dissertamos sobre essa construção e o papel da lembrança na abordagem proposta, em duas atividades específicas, realizadas durante a UDT 2, *Io e gli altri – la famiglia*. O primeiro trecho refere-se à leitura de uma carta de uma senhora italiana para a filha que mora no Brasil e o segundo, à produção final da UDT 2, realizada oralmente, a qual consistia em cada aluno trazer uma foto de um momento importante que havia passado com as famílias, recordando-o e descrevendo-o em

²⁷ “Se non li rimembriamo, e cioè non diamo loro una trama, non li collochiamo in un disegno complessivo, non attribuiamo loro un'architettura (completamente inventata a posteriori o quasi fedele allo svolgersi degli eventi di cui siamo stati protagonisti) non faremo mai autobiografia in senso proprio.”

italiano:

*“1) A leitura da carta foi uma parte muito importante da aula. As alunas presentes disseram se identificar com a forma como ela fora escrita, com os conceitos e com tudo sobre o que se falava ali, ainda mais porque várias delas têm filhos ou netos que moram fora do país. **Recordaram quando enviavam cartas, como era a escrita e a expectativa em recebê-las.** Apenas uma aluna afirmou ainda escrever cartas, as demais disseram enviar mensagens no Whatsapp, Facebook ou mesmo telefonar quando estão longe da família. (Diário reflexivo docente, 30/10/2017).*

*2) Os alunos apresentaram numa mistura de italiano com português, o que foi válido também, pela proposta que havíamos feito. Algumas estudantes chegaram a escrever um rascunho do que iam dizer. Nem todos levaram foto impressa, muitos levaram no celular – o que demonstra a tecnologia entrando na vida dos idosos. **Alguns alunos se emocionaram durante a atividade, ao recordarem e descreverem situações com a presença de pessoas queridas. A maioria apresentou fotos dos filhos e netos, elogiando e enaltecendo as conquistas deles.** Foi uma aula muito descontraída, na qual percebi os alunos ‘se soltando’ mais e falando em italiano, ainda que aos poucos. **Essa foi uma oportunidade para usarem a LE e para recordarem e se conhecerem mais.**” (Diário reflexivo docente, 30/10/2017).*

No primeiro trecho, destacamos o papel da lembrança por meio das recordações realizadas pelas alunas a respeito das cartas que escreviam e das expressões que utilizavam no passado. Esse compartilhamento de memórias nos despertou uma impressão de nostalgia e de recuperação de sentimentos que podem vir a criar novas lembranças. Tal acontecimento, de acordo com Demetrio (1996) faz parte da Terceira Idade, posto que essa é, segundo ele, a época de fazer da nossa vida uma mistura harmoniosa e conveniente a nós mesmos.

Já no segundo trecho, vemos que durante a atividade os alunos puderam compartilhar com toda a classe momentos vividos em família e que criaram belas lembranças para eles. Ao compartilharem, para os que puderam ouvir, usaram a língua italiana – uma oportunidade de grande valia para nossa proposta na oficina, considerando nossos objetivos.

A nossa percepção pode ser, neste caso, reforçada pelo discurso de nossos alunos, como notamos nos seguintes trechos das autobiografias de aprendizagem de Zilda e Maria:

“O modo como cada um vivencia a sua família faz-nos refletir sobre a diversidade de

pensamentos e opiniões. Há sempre algo a acrescentar nas nossas convicções.” (Zilda).

“[...] achei importante, porque tivemos a oportunidade de conhecer melhor nossos amigos da sala, nossos laços de amizade se expandiram para nossos familiares através das histórias contadas por cada um.” (Maria)

Percebemos, assim, nas nossas reflexões do diário docente e nas reflexões discentes acima apresentadas que, a partir do momento em que os estudantes expõem suas memórias particulares, podem também conhecer as memórias dos colegas, relacionando-as, adquirindo novas experiências e moldando o conteúdo no decorrer das aulas. Assim, retomamos Demetrio (2003, p. 6), segundo o qual, por meio da abordagem autobiográfica, temos a “defesa do bem precioso constituído pelas memórias individuais e coletivas”.

Durante a entrevista com grupo focal, o tema *lembança* também foi citado pelas entrevistadas como resposta ao questionamento sobre qual seria o ponto de vista delas a respeito da abordagem utilizada para que pudessem retomar o que viveram e contar sobre si:

*“E agora, os exercícios que a professora realizou foram ótimos, porque não foi tudo do nada, foram coisas, assim, lembranças que pra gente é mais fácil (...), mais válido. **Fácil porque, você vê, lembrar da infância, de coisas assim... passadas, né, e a gente tem o que escrever.** Se você perguntar uma coisa, assim, fora do nosso contexto, fica mais difícil, então ali tava bem adequado.”* (Elisa)

*“**Inclusive quando a gente tava assim, trabalhando, conversando entre nós coincidia que muitas lembranças eram... vocês lembravam as mesmas coisas, só que cada uma... muito parecidas.**”* (Maria)

Sobre o exposto na entrevista, destacamos a relevância dada pelas alunas Elisa e Maria, ao fato de relembrar e compartilhar lembranças. Para Demetrio (1996, p. 36, tradução nossa) tal importância explica-se pelo ato de recordar na adultidade: “A autobiografia, mais uma vez, ainda neste caso, constitui ocasião para reencontrar a pluralidade perdida ao menos na memória.”²⁸ A partir da fala das alunas durante a entrevista, podemos depreender algo que

²⁸ “L’ autobiografia, ancora una volta, in questo caso, funge da occasione per ritrovare la pluralità perduta almeno nella memoria.”

já havia sido explicitado por Demetrio (1997): contar sobre nós mesmos nos aproxima de nossos pares, posto que as memórias individual e coletiva se constroem em conjunto, na medida em que refletimos sobre nós mesmos e consideramos as lembranças de modo contextualizado.

Apresentamos, por fim, trechos do rascunho escrito pela aluna Elisa ao realizar a atividade sobre a foto e o evento de família. Nota-se, nos trechos selecionados, que a aluna expressa sensação de alegria ao contar sobre o momento vivido, segundo ela “*una festa meravigliosa*”:²⁹

“Nella mia vita ho avuto molti momenti importanti ma il più recente è stata la riunione delle nostre famiglie: Andreolli e Giovanini [...] Ci siamo congregati: zii, cugini con i loro figli, nipoti e bisnipoti. Una festa meravigliosa! [...] La gioia era contagiosa, vedere tutti gli parenti del Brasile, parenti che non hanno visto mai da molto tempo.[...]. La notte era piccola per tanti oggetti e ricordi del tempo di bambini. Ritorniamo felici alle nostre case promettenci di incontrarsi ogni anno.”

A aluna conta um momento recente que foi compartilhado em família, utilizando-se da língua italiana para descrevê-lo. É interessante notar no trecho escrito por ela o fato de que a “*notte era piccola per tanti oggetti e ricordi del tempo di bambini*”, ou seja, mais uma vez acentuando o papel da lembrança como portadora de sentimentos antigos, mas também a busca de construir novos sentimentos por meio de lembranças sucessivas, como notamos em: “*Ritorniamo felici alle nostre case promettenci di incontrarsi ogni anno.*”

O trabalho autobiográfico realizado e expresso acima se mostra como algo não acabado, posto que os encontros sempre se refazem, as histórias ganham novas cores e as pessoas mudam com o passar do tempo. Sobre isso, já afirmava Demetrio (1996) que ainda há muito a ser feito, pois aos efeitos das páginas escritas – e das contadas oralmente, acrescentamos nós – surgem novas vontades de se contar, por meio de conexões realizadas, inventadas ou descobertas por meio das lembranças.

4.3 TRABALHO EM GRUPO

²⁹ Alteramos os nomes e sobrenomes utilizados pelos alunos em suas produções a fim de preservar a identidade dos participantes e seus familiares.

Consideramos que o fator *socialização* seja importante para a aprendizagem, levando em conta não somente o indivíduo, mas também sua interação com o meio externo (VILLANI, 2007). Assim, neste item, analisaremos como o trabalho em grupo se deu no desenrolar de nossas UDT, a fim de perceber se a união pôde contribuir de fato para uma construção de conhecimento por parte de nossos alunos.

Para tanto, vale ressaltar que os temas que havíamos proposto em nossas UDT – relembrando: *Chi sono io?*, *Io e gli altri-la famiglia*, *Diario di bordo* e *Ricordi d'infanzia* – visavam, durante seu percurso, a objetivos comuns que pudessem fazer sentido ao nosso grupo de alunos. Buscamos promover, por meio das atividades no percurso guiado, situações de aprendizagem em que os alunos pudessem elaborar em conjunto suas próprias estratégias, proporcionando assim “um uso da língua funcional e expressivo dirigido para o interlocutor e próximo das necessidades reais de aprendizagem” (FERRONI, 2012, p. 62).

Vejamos, abaixo, as opiniões expressas pelas alunas Maria e Nilza em suas autobiografias de aprendizagem, e que comentaremos em seguida:

“Aprendemos a organizar melhor as frases, com ajuda dos colegas nas palavras mais difíceis para cada um. Tudo isso contribuiu para um melhor aprendizado da língua italiana, fomos assim aprendendo sem perceber.” (Maria)

“União do grupo, porque rimos de nós mesmos quando cometemos erros, sem nenhuma intenção de criticar os outros, pois além de aprendemos, nos divertimos também.” (Nilza)

A aluna Maria referia-se à UDT número 3, *Diario di bordo*, dedicada às lembranças de viagem dos estudantes, na qual eles deveriam descrever oralmente suas viagens preferidas, além de escrever sobre sua *bagagem essencial* de viagem, seja ela física ou emocional, e sobre quais lembranças de viagem mais os agradavam e quais gostariam de deixar de lado se pudessem. Nota-se, pela opinião de Maria, que os colegas puderam trabalhar em grupo durante a UDT, e isso “*contribuiu para um melhor aprendizado da língua italiana*”, pois foram “*aprendendo sem perceber*”.

No segundo trecho, Nilza referia-se à UDT número 2, *Io e gli altri – la famiglia*, mais especificamente à atividade de exposição de uma foto que mostrasse um evento de família e

que deveria ser descrita oralmente pelos alunos. Mais uma vez, notamos a relevância do trabalho em grupo, pois a aluna afirma que *“rimos de nós mesmos quando cometemos erros, sem nenhuma intenção de criticar os outros”*, divertindo-se e rindo durante a realização da atividade, enquanto aprendiam.

Em nosso diário reflexivo, também demonstramos perceber a interação de modo divertido entre os grupos, como notamos no trecho abaixo, sobre a aula de 13 de novembro de 2017:

*“Os alunos buscaram descobrir de quem eram [os textos que cada um escreveu em casa sobre suas características – UDT 1: Chi sono io?], criando hipóteses, falando sempre em italiano. **Eles demonstraram estar se divertindo bastante, deram risadas e batiam palmas quando acertavam de quem se tratava.**”* (Diário reflexivo docente, 13 de novembro de 2017).

No entanto, acreditamos que seja importante também ressaltar um outro trecho, escrito pela aluna Luzia, com relação a essa atividade da UDT número 1. Tal trecho chamou-nos a atenção para um fator que já havia sido evidenciado por Villani (2007) em seu trabalho com ensino-aprendizagem de LE para a Terceira Idade: a necessidade de o docente reorganizar e valorizar os alunos por meio da interação entre os elementos do grupo. Luzia afirmou que no decorrer das aulas *“as discussões ainda precisam acontecer de forma mais disciplinada, pois todos querem falar ao mesmo tempo e isso não acrescenta conhecimento”*. Essa afirmação demonstrou-nos, enquanto docentes, a importância de buscarmos nos tornar mediadores, de modo a facilitar a interação entre pares e, também, para que seja realizada de modo organizado e não conflituoso.

4.3.1 União do grupo

Após o levantamento dos dados e as observações realizadas no decorrer da oficina, podemos afirmar que para os alunos participantes – em sua maioria – é mais importante a união e a diversão do grupo do que os aspectos linguísticos, por assim dizer. Vimos que a aluna Nilza apontou como relevante o fato de que os alunos riram de si mesmos, à medida que se esforçavam para falar a língua italiana. Na entrevista com grupo focal, esse discurso foi repetido por Maria e Elisa:

“Como tava todo mundo falando e todo mundo errando [risos], todos acabaram se ajudando. E a gente começou a perder o medo. Foi saindo, né. E acho que isso que é aprender língua. Tem que tentar, tem que falar.” (Elisa)

“Você vê quanta gente falando mais, eu mesma morria de medo e ali tava todo mundo no mesmo nível.” (Maria)

A nosso ver, essas afirmações demonstram que o fator *diversão* está presente como algo importante para esse grupo de idosos. A esse respeito, retomamos Demetrio (2003), pois na abordagem autobiográfica há a possibilidade da humanização das relações (sem competição, *grandes* e *pequenos* podem se conhecer e se valorizar como são). É o que notamos tanto nos comentários apresentados acima quanto nos que seguem, da entrevista, respondendo a respeito do trabalho realizado em grupo:

“E nisso a gente foi vendo que você pode contar com a pessoa pra poder fazer um trabalho e nós gostamos muito, porque nós fomos vendo que o trabalho, esse material é um material bom e nós fomos pesquisando, fomos pensando... coisa que eu mesma tenho muita dificuldade em falar e junto aqui com elas eu não tinha não, eu falava.” (Maria)

“Então, a partir do material fez a gente se entrosar mais. Teve outros grupos também que se juntaram.” (Dóris)

“E a ideia que você [dirigindo-se à professora] fez de cada um ir falando da sua experiência em algumas atividades foi muito bom, porque todos tiveram que falar. Todo mundo falou! Não ficou ninguém de fora, mesmo quem falava “ah, mas eu não fiz”, fala qualquer coisa.” (Zilda)

Percebemos então, ao analisarmos os dados coletados – em nosso diário reflexivo e também após a oficina, durante a entrevista com grupo focal – que o trabalho em grupo criou uma união entre os alunos e que isso contribuiu para que pudessem falar sobre si mesmos, produzir em língua italiana e compartilhar aquilo que sabiam e aquilo que ainda estavam aprendendo.

4.4. ROMPENDO BARREIRAS

Neste tópico, realizaremos recortes de trechos, a fim de demonstrar o que poderia ser considerado um rompimento das barreiras que simbolizavam o modo ainda tradicional com que trabalhávamos e com o qual nossos alunos estavam acostumados. Ao propormos a abordagem autobiográfica por meio da oficina *Raccontarsi*, não poderíamos deixar de levar em conta o efeito que isso poderia causar em nosso grupo de alunos. Assim, buscamos considerar suas opiniões e pontos de vista, bem como sugestões e críticas que pudessem surgir ao longo do trabalho desenvolvido.

Pizzolato (apud SCOPINHO, 2014, p. 77) relembra que os alunos com os quais trabalhou – em situação semelhante à nossa, de ensino de LE para a Terceira Idade – demonstraram comportamento questionador, colocando para o professor quais eram suas dificuldades, bem como preferências e motivações em relação ao que estava sendo tratado. De igual maneira, em nosso trabalho temos exemplos de momentos em que os alunos expressam suas opiniões, não deixando de falar aquilo que acham sobre o desenvolvimento das atividades realizadas. Nesse sentido, trazemos comentários em relação à oficina *Raccontarsi* realizados pelas alunas Dóris, Nilza e Elisa, nas autobiografias de aprendizagem escritas após a realização da UDT 4:

*“Atividades com objetivo de forçar o aluno a se expressar na língua italiana **foram muito produtivas**, pois cada aluno teve a oportunidade de exercitar a fala na língua mesmo com alguma dificuldade e mistura com a língua materna. **Oportunidades como essas, sendo realizada com essa frequência, seriam muito produtivas para o nosso aprendizado.**”* (Dóris)

*“**Ficamos mais desenvoltas**, mesmo falando na maioria das vezes errado. Nos tornamos mais ousadas.”* (Nilza)

*“**A ideia de confrontar conclusões, opiniões, análises, discussões de cada assunto nos fez acreditar que o estudo da língua italiana na Terceira Idade é viável sim. Fomos perdendo o medo de nos expressarmos na língua italiana.**”* (Elisa)

Acreditamos que as considerações realizadas por Dóris, Nilza e Elisa podem ser entendidas como pontos positivos em relação à realização da oficina *Raccontarsi*, posto que, enquanto as alunas afirmam que foram “*perdendo o medo*” e que as atividades “*foram muito produtivas*”, lembramo-nos sempre de Demetrio (1996) e da importância que ele dá à abordagem autobiográfica como possibilidade de se organizar dentro de si mesmo e também como prazer recompositivo enquanto sujeito social. Continuando nessa linha de pensamento, temos o trecho de Elisa, no qual a aluna afirma: “*A ideia de confrontar conclusões, opiniões, análises, discussões de cada assunto nos fez acreditar que o estudo da língua italiana na Terceira Idade é viável sim.*” Para nós, tal afirmação corrobora a ideia do “prazer recompositivo” expresso por Demetrio.

Dando sequência ao discurso discente, traremos alguns trechos da entrevista com grupo focal,³⁰ durante a qual pudemos conversar com parte das alunas e realizamos perguntas relacionadas a quebra de preconceitos e possíveis resistências que poderiam existir antes da realização da oficina, e se isso foi se alterando durante e após o trabalho que realizamos. Vejamos o seguinte trecho da entrevista:

“(1) Professora: e aí a produção, vocês acham que auxiliou, vocês produziram mais?

(2) Elisa: *melhorou bastante* -

(3) Maria: ***melhorou muito!***

(4) Elisa: ***porque o desenvolvimento foi mais rápido. Aquela fixação de vocabulário foi muito melhor.***

(5) Maria: *porque as pessoas deixaram... a timidez, o medo de errar-*

(6) Elisa: *é, como tava todo mundo falando e todo mundo errando ((rindo))*

(7) Professora: ***então todos acabaram se ajudando, né.***

(8) Elisa: *ajudando. E a gente começou a perder.*

(9) Maria: *conseguiu, a gente conseguiu falar, conseguiu se expressar melhor.*

(10) Elisa: ***=foi saindo, né***

(11) Maria: *você vê quanta gente, eu mesma morria de medo-*

(12) Elisa: ***e acho que isso que é aprender língua. Tem que tentar, tem que falar***

³⁰ A entrevista foi realizada após o término da oficina, em 18 de dezembro de 2017.

(13) Dóris: *a gente fica às vezes meio inibida, normal-*

(14) Elisa: *fica, porque se você tá perto de uma pessoa que fala a língua você fica mais inibida ainda*

(15) Maria: ***e ali tava todo mundo no mesmo nível***”

Para as alunas entrevistadas, o desenvolvimento dentro do estudo da LE “*foi mais rápido*” (Elisa, turno 4) e a produção melhorou (Maria, turno 3). Nota-se, portanto, que as estudantes aceitam a abordagem autobiográfica realizada durante a oficina. Podemos relacionar tal discurso a Freire (2014, p. 81), pois o estudioso afirma: “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.” A afirmação de que “*tem que tentar, tem que falar*” (Elisa, turno 12), além de que “*ali tava todo mundo no mesmo nível*” (Maria, turno 15), evidenciam a aceitação do grupo em relação às alterações e reinvenções expressas por Freire e o rompimento com padrões de estudos anteriores, os quais, em nosso curso de italiano, visavam a abordar conteúdos mais gramaticais e a atingir estudantes que não se expunham tanto nem interagiam durante o processo de construção do conhecimento.

Especificamente sobre o material que produzimos e aplicamos na oficina, gostaríamos de reforçar que uma de suas características mais relevantes, era buscarmos propor, como Scopinho (2014, p. 168) sugere, a autenticidade, ou seja, “um material que seja específico a essa faixa etária que seja um instrumento de auxílio e motivação, por meio de estímulos e recursos próprios para o aprendizado da LE”. Durante a entrevista, as alunas expressaram sua opinião, a qual trazemos recortada no seguinte trecho de Maria:

“*Maria: ... Porque a gente vê aqui, o trabalho, **esse material é um material mui::to interessante**, poderia ser explorado mais se tivesse mais tempo ((se referindo ao semestre ser curto e à oficina ser breve)). No começo do ano era mais, não vamos dizer maçante, mas era mais aquilo, dava o plural, a gente passava pro plural. Agora não, **agora você fez a gente pensar mesmo, a gente foi atrás de vocabulário, na hora de organizar, na hora de falar sobre sua vida, um fato que aconteceu. Tudo isso fez a gente pensar! A gente foi lembrando do nosso passado e trazendo aqui pro presente, isso foi muito bom!***”

A aluna se refere ao material produzido para a oficina como “*muito interessante*”, pois

contribuiu para mudanças, pesquisas realizadas e possibilidades de recordar – “*a gente foi atrás de vocabulário, na hora de organizar, na hora de falar sobre sua vida, um fato que aconteceu*” –, trazendo as memórias para o presente, auxiliando no aprendizado. Ainda de acordo com a concepção freireana, podemos dizer que no decorrer das atividades propostas, na medida em que o aluno considera, recorda e disserta sobre si mesmo, temos um instrumento de emancipação.

Damos continuidade à entrevista, agora falando a) sobre o material proposto na oficina, b) sobre a pesquisa que os percursos realizados nas UDT sugeriam a eles, não só de vocabulário ou exercícios gramaticais, mas que buscavam estimular exploração sobre suas próprias histórias, e c) sobre lembranças e memórias afetivas que pudessem auxiliar as produções e, também, a interação entre colegas e a autonomia dos estudantes:

“(1) Professora: fazendo pesquisa, né, foram pesquisando, né, dicionário

(2) Maria: muito, viu, não foi pouco, não?

(3) Professora: foi aumentando a autonomia, então?

(4) Alunas: foi, foi!

(5) Professora: saindo de mim e indo pra vocês.

(6) Maria: porque sai, né. Aliás, nós três aqui decidimos fazer as tarefas juntas, uma ajuda a outra.

(7) Dóris: eu me senti muito ajudada ((rindo))

(8) Maria: então a gente reunia, a gente ia na casa de uma de nós, cada uma dava seu ponto de vista, nós juntamos as opiniões e fomos fazendo

(9) Elisa: uma síntese, né, do que cada uma falava.

(10) Dóris: uma ajuda mútua

(11) Maria: e nisso a gente foi vendo que você pode contar com a pessoa pra poder fazer um trabalho e nós gostamos muito, porque nós fomos vendo que o trabalho, esse material é um material bom e nós fomos pesquisando, fomos pensando... coisa que eu mesma tenho muita dificuldade em falar e junto aqui com elas eu não tinha não, eu falava-

(12) Elisa: vai soltando, né”

Destacamos o uso de termos como *ajudando, ponto de vista, pesquisando, pensando* e

soltando, por parte das alunas, e da palavra *saindo*, usada pela docente. Cada uma dessas expressões está, do nosso ponto de vista, atrelada à ideia de aprendizagem reflexiva, citada anteriormente e sobre a qual Scopinho (2014, p. 77) fala ao comentar o ambiente de estudos de LE para a Terceira Idade. Segundo a estudiosa, deve-se favorecer “um espaço para conversação e trocas de experiências vividas, pois grande parte dos alunos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem gosta de compartilhar suas experiências e pensamentos”.

Quando questionadas durante a entrevista sobre a possibilidade de rejeição do material por se tratar de uma abordagem nova – principalmente em relação àquilo com que estavam acostumadas –, as entrevistadas disseram não ter tido problemas, mas comentaram a respeito de colegas e deram ainda sugestões de como podemos, enquanto docentes, trabalhar com o grupo:

“(1) Maria: mas é isso que eu falo, a idade das pessoas... elas tão naque:::le tempo ainda

(2) Professora: às vezes não só também a idade, mas acho que a forma, o estudo que teve mesmo

(3) Elisa: é, eu falo porque eu tive esse mesmo estudo, não podia falar nada, tinha que escutar o professor e ficar quieta ali

(4) Maria: você não podia expressar sua opinião de jeito nenhum

(5) Dóris: de jeito nenhum!

(6) Professora: então essa abordagem autobiográfica não funcionaria, né, dessa forma?

(7) Alunas: não

(8) Professora: por isso, então, quem é mais tradicional pode não ter gostado, porque é uma abordagem que você se coloca como protagonista, né

(9) Elisa: exato! Eu poderia ter feito muito mais coisas do que eu fiz pelo fato de ter que ficar quieta, massacrada ali na sala de aula. Eu acho que não pode ser assim. Tá mais certo assim

(10) Maria: mas também não pode ser muito radical porque assusta. Você tem que ir aos poucos, fazendo devagar. Esse semestre teve gente que sentiu dificuldade, não gostou. Então a sugestão é essa, vai intercalando, vai intercalando. Um dia você dá aula-

(11) *Elisa: calminha ((rindo)), só você falando, recordando*

(12) *Maria: **isso! dá uma fixada naquilo, aí na outra aula solta.***

(13) *Dóris: **porque uma coisa muito brusca assusta***

(14) *Professora: **tem que ter um equilíbrio, né, na forma de trabalhar***

Elisa: é, tudo que é feito com bastante calma é melhor ((rindo))”

Dentre os comentários realizados pelas alunas a respeito de uma possível rejeição por parte dos colegas, temos como exemplo o turno 10 de Maria, no qual ela afirma que “*esse semestre teve gente que sentiu dificuldade, não gostou*”, e o turno 11 de Elisa, quando sugere “*vai intercalando, vai intercalando*”. Dóris (turno 12) concorda com as colegas e continua a sugerir um equilíbrio, algo que consideramos de extrema importância e que também deve ser valorizado ao se trabalhar com o grupo em questão, levando-se em conta as especificidades e as características da escola que nossos alunos frequentaram anteriormente (VILLANI, 2007; SCOPINHO, 2014). Nesse sentido, no turno 13 Dóris afirma que “*uma coisa muito brusca assusta*” e Elisa complementa no turno 15 que “*tudo que é feito com bastante calma é melhor*”.

Trazemos, por fim, complementando nossas reflexões, a fala de Elisa, uma de nossas alunas e professora aposentada de língua portuguesa:

“Elisa: eu acho assim... eu acho que funciona mais dessa forma atual. Eu acho, porque eu trabalhei trinta anos com escola, então eu não era muito tradicional, não, eu fazia coisas assim completamente diferente dos outros professores e eu tinha melhor resultado. Eu acho que você tem que pôr o aluno pra funcionar, se ele ficar só ali quietinho sentado, só ouvindo você falar, ele não aprende quase nada.”

Elisa aponta em seu discurso, uma reflexão que consideramos interessante a respeito da escola de outrora, da escola de hoje e da necessidade de experimentar, ousar, quebrar barreiras e padrões de ensino-aprendizagem. Esse rompimento é importante no que tange à educação, pois, mais uma vez de acordo com Freire (2014), temos que a humanidade, constituída por seres históricos, caminha sempre avante, além de que “o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está

sendo, para melhor construir o futuro”.

4.5 REINVOCAR, REFAZER, RESSIGNIFICAR: AS PRODUÇÕES AUTOBIOGRÁFICAS AO LONGO DAS UDT

Buscamos sempre sugerir, ao longo das UDT, propostas que pudessem compreender nossos objetivos de pesquisa e que fizessem sentido para nossos alunos dentro da concepção de abordagem autobiográfica, colocando-os como centro do processo de aprendizagem e tendo a produção como conclusão de cada UDT, o que, para Diadori (2015) consiste em atividades baseadas no output comunicativo e relacionadas ao controle – formal ou informal – dos êxitos do aprendizado.

Trazemos, neste tópico, trechos de produções realizadas pelos nossos alunos ao fim de cada uma das UDT, além de alguns comentários realizados pelos próprios alunos em suas autobiografias de aprendizagem. Em seguida, traremos também as considerações docentes escritas no diário reflexivo e excertos da entrevista, para que possamos tecer comentários e analisar, não as produções em si e seus resultados, mas como seu desenvolvimento se deu a partir de uma perspectiva de ensino baseada na abordagem autobiográfica.

4.5.1 Exemplo A: UDT 1 – *Chi sono io?*

Nessa UDT, a atividade conclusiva consistia em cada um dos alunos descrever-se em poucas linhas, além de falar sobre gostos pessoais, como se fosse a primeira página de seus diários, considerando-se para tanto, o percurso que havia sido realizado ao longo da UDT e que os levava até aquele ponto de produção. Temos como exemplo a produção realizada pela aluna Maria:

“Caro diario,

Oggi mi sono svegliata Felice. Sto completando settant’anni. Che felicità, mi ricordo quando sono diventata quindici anni. Quanti sogni! Settant’anni! Oggi sono la stessa persona: sognatrice, allegra, amica, laboriosa, ostinata. Molti sogni sono stati realizzati. Buongiorno mio amico quotidiano. Ci vediamo domani.”

Nesse texto, temos a primeira produção de cunho autobiográfico. Podemos retomar

Demetrio (1996, 2003), no que se refere à noção de poder recompositivo da autobiografia, que permite que aquele que produz se organize melhor dentro de si mesmo, conhecendo-se melhor, encontrando significado também no mundo ao seu redor, ao em que viveu, ao que vive e ao que ainda viverá, como notamos no trecho escrito por Maria. Ela retoma quem era e quem é hoje, utilizando-se da língua-alvo de estudo para descrever-se e evocar memórias subjetivas que possam dialogar com a proposta da oficina.

4.5.2 Exemplo B: UDT 2 – Io e gli altri – la famiglia

Nessa UDT os alunos trabalharam com propostas que os fizessem recordar suas famílias e falar a respeito de momentos importantes vividos com elas e de como isso poderia ser demonstrado em produções tanto orais quanto escritas. A tarefa final consistia, assim, em uma atividade escrita secreta: cada aluno deveria contar um momento marcante que havia compartilhado com sua família e, em seguida, seria realizado um troca-troca dos textos para que todos pudessem adivinhar de quem era cada um deles. Essa proposta, além de ter como objetivo a realização de uma dinâmica que criasse um ambiente divertido, também sugeria que os alunos criassem hipóteses, pudessem falar na língua italiana, além de escrever. Apresentamos aqui um dos trechos escritos pela aluna Dóris, que, assim como o texto apresentado anteriormente – escrito por Maria – também demonstra o poder evocativo e recompositivo ao realizar produções dentro da abordagem autobiográfica em sala de aula (Demetrio, 2003). Aqui temos como exemplo uma lembrança não tão agradável para a aluna, porém, consideramos, apoiados em Demetrio (1996), que o ato de fazer autobiografia pode trazer certa paz, ainda que partindo do desconforto e da inquietude que a recordação possa causar:

“Mi piace molto viaggiare, ma a volte [accadono] cose disgustosi. Molti anni fa, quando i miei figli erano piccoli, subimmo un grave incidente, la macchina cade in un ruscello. Grazie a Dio nessuno si è fatto male, abbiamo appena perso la macchina.”

De tal modo, ao retomar uma lembrança, ainda que desagradável, a aluna pôde, além de utilizar a língua italiana, recompor a memória, ressignificando-a, permitindo refazer fragmentos, reconectar os fios, escrever a sua vida, de fato (DEMETRIO, 1996).

4.5.3 Exemplo C: UDT 3 – *Diario di bordo*

O tema dessa unidade levantou bastante curiosidade em sala. Nessa UDT os alunos se sentiram livres para, utilizando a língua italiana, falar sobre suas lembranças e gostos relacionados a viagens, tema bastante citado por esse grupo em nossas aulas no geral. O trecho trazido a seguir foi escrito pela aluna Nilza, para a atividade de conclusão solicitada na UDT, baseada em Demetrio (1997), denominada *La risacca e la deriva – Ricordi da dimenticare, ricordi da ritrovare ogni giorno*. Os alunos deveriam descrever duas memórias relacionadas ao tema viagem: uma que eles gostariam de poder recordar sempre e outra que, se possível, gostariam de apagar, esquecer, ou “deixar à deriva”. A seguir, trazemos trecho da produção escrita por Nilza:

“Alla deriva:

Ho fatto un viaggio per Argentina, io, mia figlia e mia sorella. Mia figlia ha dimenticato sua carta di identità e non potere andare in stesso volo che io e mia sorella. Lei ha dovuto provvedere una nuova carta d'identità in Poupa Tempo più vicino. Il viaggio è uscito molto caro per conta di pagare altro biglietto e io ho restato molto preoccupata finché a ora di lei arrivare in albergo e trovare con me e mia sorella. Uffa... ☹

Nella risacca...

Sono andata con tutta la mia famiglia per la spiaggia. Mio papa ancora vivente e noi divertiamo molto. Mio papa ha voluto preparare barbecue, cibo, succo per tutti noi (...). La notte lui tocava chitarra e noi insieme cantarollamo tutti tipi di cantoria, incluso alcune italiane che mio nonno cantava e io non dimentico più.”

Destacamos, a respeito da produção de Nilza, as lembranças ligadas à família, que puderam compor o momento que a aluna escolheu para narrar, considerando importante para si.

Demetrio (1996) comenta que a produção autobiográfica pode reinvocar e ordenar, em um modo cronológico, fragmentos das variações (sejam elas positivas ou negativas) que constituem o método mental necessário ao trabalho autobiográfico. Às palavras do estudioso, podemos acrescentar as de Nilza, escritas em sua autobiografia de aprendizagem (13/11/17), durante a atividade solicitada na UDT 3:

“Recordamos passagens boas e ruins e transpomos para o papel, o que nos remete a sentimentos bons e ruins. A importância de falar italiano, porque ficamos mais desenvoltos.”

4.5.4 Exemplo C: UDT 4 – *Ricordi d’infanzia*

Por fim, na UDT de número 4, denominada *Ricordi d’infanzia*, os alunos realizaram diversas atividades relacionadas especialmente aos cinco sentidos e às recordações de infância, como as comidas que lhes foram marcantes, os cheiros e as sensações em geral. Por fim, representando uma síntese de tudo aquilo que foi trabalhado durante a UDT e também durante a oficina *Raccontarsi*, propusemos que escrevessem uma “mensagem na garrafa”, que consistia em um desenho, poema, descrição de si, recordação marcante: algo que representasse aquilo que eles gostariam de deixar para o mundo. Como exemplo dessa atividade final da oficina, trazemos a produção de Maria:

“L’essenza

In ciò che ha riassunto la mia vita?

Una vita normale

Come qualsiasi altra

Lavoro lotta emozioni semplicità

Senza singhiozzi

Gioie e dolori

Niente grandi imprese

Niente sciocchezze

Ma una grande volontà

Di servire

Di vincere!”

A respeito do texto citado acima, podemos considerar Demetrio (1996), para o qual a maturidade revela uma conversa íntima e pessoal entre a consciência dos próprios limites – representada no texto de Maria por “*niente grandi imprese*” – e a fantasia de sua superação – presente em “*Ma una grande volontà /Di servire/Di vincere*”.

Durante a entrevista, enquanto os alunos conversavam com a professora a respeito das produções realizadas, a aluna Maria afirma que para ela o trabalho “foi muito bom” porque se sentiu “desafiada”:

“Professora: é o aluno como protagonista, né, essa ideia da abordagem autobiográfica, né, que é você se colocar ali. Você vai falar da sua vida, da sua história pra construir as produções em língua estrangeira, no nosso caso. Então é partindo da sua experiência

Maria: tem que viver a experiência, não receber pronto

Professora: vocês têm mais alguma sugestão? Alguma opinião pra compartilhar

Maria: eu acho que foi muito bom a gente poder aplicar, entre a regra e a produção. Equilibrado, mas sempre forçando. Porque se não amolece e não pode, a gente tem que se sentir desafiada.”

Mais uma vez podemos nos apoiar em Demetrio (1996), posto que analisando o trecho da entrevista, temos afirmações como “*tem que viver a experiência, não receber pronto*” e “*a gente tem que se sentir desafiada*”.

Consideramos, assim, que a autobiografia “nos aproxima e nos afasta de nós mesmos, nos torna mais reais e mais imaginários, mais seguros e inseguros” (Demetrio, 1996, p. 41) e é nisso que encontramos aquilo que o autor chama de “a beleza da abordagem autobiográfica”. O belo consiste no fato de podermos desafiar propondo atividades que sejam significativas e que possam mostrar-se recompositivas, contribuindo para a experiência da aprendizagem na Terceira Idade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chamamos a atenção para o fato de que ainda não há materiais didáticos em quantidade relevante direcionados ao público da Terceira Idade. No início de nosso trabalho nos colocamos a seguinte questão, que se tornou central para o desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada: de que maneira, poderíamos contribuir para a aprendizagem de italiano LE considerando o contexto formado por alunos idosos de nível A2, de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas Estrangeiras (QCER, 2017),³¹ composto em sua maioria por descendentes de italianos?

Realizamos o presente trabalho baseando-nos na referida questão e em nossos objetivos, que retomamos aqui: a) produzir material didático específico para o contexto de alunos da Terceira Idade; b) contribuir para a socialização e a inclusão dos idosos em uma vida ativa no mundo atual e globalizado, assim como c) revitalizar as memórias de alunos predominantemente de ascendência italiana.

Buscamos, como dito, propor aos idosos que frequentavam o curso de língua italiana para a Terceira Idade da UNATI/Araraquara um material que se adequasse às suas necessidades e interesses, solicitando inicialmente aos alunos suas autobiografias linguísticas (ARCURI; PATERNOSTRO; PINELLO, 2014) para podermos definir os caminhos a serem percorridos na produção de materiais. Desse modo, identificamos que dentre as características mais expressivas estavam a vontade de falar sobre si mesmos e compartilhar situações vividas, bem como experiências e impressões. Além disso, consideramos que uma das habilidades compreendidas no nível A2 (QCER, 2017) é que se consiga contar, ainda que de modo simples, sobre assuntos familiares e habituais.

Assim, para a produção dos materiais, nos baseamos em Demetrio (1996, 1997, 2008) e na pedagogia da memória, tendo o texto autobiográfico como referência.

Compusemos, portanto, baseados em Diadori et al. (2015), Unidades de Trabalho (UDT), pensando em atividades que pudessem ser relevantes e que compreendessem a abordagem autobiográfica, levando em consideração as necessidades ditas anteriormente. Elaboramos então quatro UDTs a partir dessa perspectiva, as quais intitulamos:

- *Chi sono io?*
- *Io e gli altri – la famiglia*

³¹ Os alunos não realizaram nenhum teste de proficiência até o presente momento, mas nós, em nossas observações durante as aulas podemos afirmar que o nível do grupo corresponde ao A2 expresso pelo Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas – QCER (2017)

- *Diario di bordo*
- *Ricordi d'infanzia*

Após todo o percurso realizado durante essas UDTs, por meio da coleta dos dados das autobiografias de aprendizagem dos discentes (ARCURI; PATERNOSTRO; PINELLO, 2014), do diário reflexivo docente (ALARCÃO, 2005) e da entrevista com o grupo focal (LOSITO, 2008) – dados esses que foram analisados posteriormente por meio de sua triangulação –, os estudantes puderam falar sobre si, contar, recontar e ressignificar suas histórias de vida, enquanto aprendiam a língua italiana. Dentro de uma perspectiva freiriana (FREIRE, 2002), podemos afirmar que nosso trabalho visava também à liberdade do aluno e à autonomia que poderia ser desenvolvida durante os percursos didáticos dentro de cada UDT.

Após a realização da oficina *Raccontarsi*, durante a análise dos dados coletados, surgiram temas que consideramos relevantes e que foram discutidos por meio de palavras-chave.

a) Acreditamos, com base na análise dos dados coletados, que no início da oficina a maioria dos alunos – assim como a professora-pesquisadora – tinha certa resistência, que poderia dificultar a realização da oficina e das atividades, posto que a proposta era lançar mão de uma abordagem “nova”, ou seja, que saísse do modelo de ensino ao qual estavam habituados, o que poderia causar certo estranhamento. Porém, por meio do trabalho em grupo, tanto alunos como professora puderam realizar as atividades dentro da oficina, fortalecendo laços e possibilitando o estudo de modo compartilhado, facilitando a realização de pesquisas. Desse modo, podemos afirmar que aos poucos foram-se rompendo barreiras e os alunos puderam, por meio das lembranças e do ato de *raccontarsi*, falar sobre si, recordando momentos de sua trajetória utilizando-se da língua italiana e compartilhando lembranças com os colegas de curso. Assim, por meio das produções autobiográficas realizadas nas UDTs, foi possível e) invocar, refazer e ressignificar o conhecimento da língua italiana e, também, o autoconhecimento (DEMETRIO, 1996).

Acreditamos que nosso trabalho foi um ponto de partida, portanto apontamos a necessidade de que esse tipo de pesquisa continue sendo realizada, compartilhando experiências em outros contextos e intensificando a elaboração de materiais didáticos voltados para o público da Terceira Idade, dentro dessa perspectiva de seu crescimento e expansão, pois os idosos merecem ser valorizados.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996.
- ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- ALARCÃO, I.; TAVARES, J. *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina, 1987.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1998.
- ARCURI, A.; PTERNOSTRO, G.; PINELLO, V. La scrittura autobiografica come strumento di riflessione. In: ARCURI, A; MOCCIARO, E. *Verso una didattica linguistica riflessiva*. Palermo: Scuola di Lingua italiana per Stranieri - Dipartimento di Scienze Umanistiche, 2014. p. 133-153.
- BENUCCI, A. (Org.). *Formazione e pratiche didattiche in Italiano L2*. Perugia: OL3, 2013.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOSI, E. *Memória e Sociedade – Lembrança de Velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- BRETAS, V. Quem são e como vivem os idosos do Brasil. *Exame*, [S.l.], 13 set. 2016. Brasil. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/quem-sao-e-como-vivem-os-idosos-do-brasil/>>. Acesso em: 20 jul. 2018.
- CARDOSO, T.; ALARCÃO, A.; CELORICO, J. A. *Revisão da literatura e sistematização do conhecimento*. Porto: Porto Editora, 2010.
- CILIBERTI, A. *Glottodidattica: per una cultura dell'insegnamento linguistico*. Roma: Carocci, 2012.
- CRUZ, A. Reitoria decreta luto oficial pela morte da professora Ecléa Bosi. *Jornal da USP*, [São Paulo], 10 jul. 2017. Institucional. Disponível em: <<http://jornal.usp.br/institucional/reitoria-decreta-luto-oficial-pela-morte-da-professora-ecléa-bosi/>>. Acesso em: 28 set. 2017.
- DEBRAY, M. Débats Parlementaires. *Journal Officiel de la République Française*, n. 11, p. 593, 1961. Disponível em: <<http://archives.assemblee-nationale.fr/1/cri/1960-1961-droit/003.pdf>>. Acesso em 22 set. 2017
- DEMETRIO, D. *Il gioco della vita: kit autobiografico*. Milão: Guerini e Associati, 1997.
- DEMETRIO, D. *La scrittura clinica: consulenza autobiografica e fragilità esistenziali*. Milão:

Raffaello CorTina Editore, 2008.

DEMETRIO, D. *Raccontarsi: l'autobiografia come cura di sé*. Milão: Raffaello Cortina Editore, 1996.

DEMETRIO, D.; FAVARO, G. *Didattica interculturale: nuovi sguardi, competenze, percorsi*. Milão: Franco Angeli, 2002.

DIADORI, P., PALERMO, M., TRONCARELLI, D.

DICIONÁRIO ONLINE MICHAELIS, 2017. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 22 set. 17.

FERRONI, R. *As estratégias de comunicação durante a realização de tarefas em colaboração por aprendizes de línguas próximas: rumo ao plurilinguismo*. 2012. 288 f. Tese (Doutorado em Língua, Literatura e Cultura Italianas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FUKUMOTO, A. H. B. *O ambiente intergeracional no ensino de italiano: o caso do italiano no campus*. 2010. 340 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Italiana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humana, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

G1. Morre a professora Ecléa Bosi, idealizadora do programa da USP para a Terceira Idade. *G1*, [S.l.], 10 jul. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/morre-a-professora-eclea-bosi-idealizadora-do-programa-da-usp-para-a-terceira-idade.ghtml>>. Acesso em: 28 set. 2017.

KUMARAVADIVELU, B. The Post-method: (E)merging strategies for second foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, n. 28, p. 27-48, 1994.

KUMARAVADIVELU, B. *Beyond Methods: Macrostrategie for Language Teaching*. New Haven: Yale University Press, 2003.

LA FONDAZIONE. Disponível em: <<http://archiviodiari.org/index.php/larchivio-dei-diari/la-fondazione.html>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

MACARIO, G; MACARIO, A. Le basi teoriche del progetto lua. *Libera Università' Autobiografia Anghiari*, [S.l.], 2017. Disponível em: <<http://lua.it/associazione/basi-teoriche/>>. Acesso em: 20 jul 2017.

MORGADO, J. C. *O estudo de caso na investigação em educação*. 2. ed. Santo Tirso: De Facto Editores, 2016.

PIZZOLATTO, C. E. *Características da construção do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (inglês) com adultos da Terceira Idade*. 1995. 259 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

SCOPINHO, R. A. *Crenças e motivação em contexto de língua estrangeira para a Terceira Idade: subsídios para o desenvolvimento de competências do professor*. 2014. 243 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SCOPINHO, R. A. *Subsídios para elaboração e utilização de material didático de língua estrangeira para a Terceira Idade*. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

TRUZZI, O. *Italianidade no interior paulista: percursos e descaminhos de uma identidade étnica (1880-1950)*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

UNATI Objetivo. UNATI Araraquara. *UNESP*, Faculdade de Odontologia, Araraquara, 08 out. 2014. Disponível em: <<http://www.foar.unesp.br/#!/UNATI/objetivo/>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

VILLANI, F. L. *A longevidade no aprendizado de línguas: acrescentando vida aos anos e não anos à vida*. 2007. 278 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

VILLARINI, A. Insegnare l'italiano ai senior. In: DIADORI, P. (Org.). *Insegnare italiano a stranieri*. Milão: Mondadori/Le Monnier, 2011, p. 230-239.

VILLARINI, A; LA GRASSA, M. *Apprendere le lingue straniere nella terza età*. Perugia: Guerra Edizioni, 2010.

APÊNDICE

Apêndice A. Proposta de autobiografia linguística inicial

Descreva, em torno de 20 linhas, a sua relação com as línguas (materna e estrangeiras) desde a infância até os dias atuais (o que você conhece, lê, fala, compreende, enfim, como você se comunica...). Para te ajudar, apresento os exemplos abaixo:

Julio, 54 anos (São Pedro, São Paulo, Brasil)

Meu nome é Orlando, nasci na cidade de São Pedro, estado de São Paulo, Brasil. Tenho dois filhos nascidos no Brasil. Meus pais eram brasileiros, netos de italianos.

Meus avós maternos eram brasileiros, minha avó paterna também e meu avô paterno era italiano de Veneza, veio jovem para o Brasil para fugir da guerra. Casou se aqui, teve 6 filhos e morou com meus pais até o final da vida.

Falo a língua portuguesa, meus pais falavam essa língua, porém com bastante dialeto italiano.

Fiz somente o ensino fundamental. Não aprendi outra língua. Quando preciso me comunicar com alguém em outra língua, só consigo em italiano.

Resolvi estudar a língua italiana, porque pretendo viajar para a Itália conhecer onde nasceu meu avô, que falava muito de lá. Para isso preciso aperfeiçoar essa língua.

Antes do curso, conhecia até bem a língua italiana, aprendi com meu avô que se comunicava mais em italiano do que português conosco. Ainda tenho dificuldade, entendo o italiano, mas falta me aperfeiçoar. Fora das aulas, gosto de ouvir músicas italianas.

Flávia, 66 anos (São Pedro, São Paulo, Brasil)

Sou professora aposentada de Geografia e Turismo, nascida em 1951, em São Pedro (SP). Meu pai nasceu em Castel San Pietro Dell'Emilia, Bolonha, Itália, chegou ao Brasil em 1929, aos 6 anos. Casou-se com minha mãe em 1946, que era brasileira descendente de italianos e sempre moraram em Águas de São Pedro (SP).

O italiano foi ensinado pela minha avó paterna. Até os 12 anos convivi com a língua que fazia com que entendesse bem, falasse pouco, mas me ajudou muito a conversar com outros imigrantes.

Na minha formação escolar aprendi o francês, que facilitou meus estudos na universidade, pois grande parte da literatura de Geografia era francesa. Lia, entendia e traduzia, mas falar quase nada.

Hoje o italiano também foi, em parte esquecido, pois com o falecimento de avós, tios e pais, a família deixou de usá-lo

Apêndice B- Planos de Aula

Plano de aula UDT 1 – *Chi sono io*

Objetivos:

- Apresentar o gênero autobiografia e suas características
- Conhecer o site Archivio e os textos de pessoas comuns que estão ali presentes
- Aprender a descrever-se e a falar dos gostos pessoais

Conteúdos:

- Autobiografia
- Adjetivos
- Verbos no tempo presente do modo indicativo
- Pronomes
- Descrição pessoal

Organização:

Introdução:

Atividade número 1: Apresentar imagens de Procopio (o autor do diário que iremos ler), pedindo para que escrevam as primeiras impressões que as fotos suscitem. Em seguida confronto com os colegas. Realizar elucidações na lousa com base no confronto, propondo palavras-chave e hipóteses. (10 min.)

Plenária: Dando sequência, passa-se à apresentação do site Archivio, do museu do diário (PPT sobre Archivio, Procopio e características do Diário) e vídeo (15 min)

Desenvolvimento:

Atividade número 2: apresentação do input (página do diário de Procopio, na qual fala de si mesmo utilizando muitos adjetivos. Leitura compartilhada. (10 min.)

Interpretação do texto individualmente – questões para ativar a compreensão global da descrição. Confronto com a classe (20 min)

Atividade número 3: Análise dos elementos linguísticos do texto individualmente, seguida de confronto com um colega e, posteriormente, com a classe. Guiá-los no

percurso para o entendimento (30 min.)

Atividade número 4: Leitura de mais um trecho do diário de Procopio seguida de identificações, em dupla, das expressões para expressar gostos pessoais.

Plenária para ouvi-los, guiá-los e explicar regra, se necessário. (20 min.)

Conclusão:

- Proposta de atividade adaptada de Demetrio (1997) – Desenho de autorretrato e descrição de si mesmo em dez palavras. (15 min)
- Produção individual da primeira página de um diário, utilizando adjetivos para descrição e apontando os gostos pessoais. (30 min. Com ajuda do dicionário)
- c) compartilhamento dos textos escritos com os colegas e escolha da melhor página de diário pelo grupo. (20 min.)

Tempo total: 3h (duas aulas de 1h30)

Referências:

- DEMETRIO, D. *Raccontarsi: L'autobiografia come cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 1996.
- _____. *Il gioco della vita – Kit autobiografico*. Milano: Guerini e Associati, 1997.
- _____.; FAVARO, G. . *Didattica interculturale: Nuovi sguardi, competenze, percorsi*. 2. Edição. Milano: FrancoAngeli. 2002
- _____. *La Scrittura clinica: consulenza autobiografica e fragilità esistenziali*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2008.
- DIADORI, P. *Insegnare italiano a stranieri*. 3. ed. Milano: Mondadori, 2015.

Plano de aula UDT 2 – *Io e gli altri – la famiglia*

Ojetivos:

- Falar da família, descrever os outros;
- O uso de palavras alteradas em italiano e português (diminutivos);
- Contar eventos passados.

Conteúdos:

- Nomes alterados
- Verbos no passato prossimo
- Descrição de eventos passados

Desenvolvimento:

Introdução:

Atividade número 1: Pedir que observem a imagem da carta e escrevam a primeira impressão que lhes suscita. Em seguida, compartilhar com os colegas e realizar uma discussão a respeito da distância entre os familiares e de como lidam com esse fato. Intervenção com a classe, ouvi-los e entende-los (10 min.)

Desenvolvimento:

Atividade número 2: Leitura compartilhada da carta. (10 min.)

Atividade número 3: Compreensão do texto em duplas ou trio, seguida de resumo do texto (15 min.)

Atividade número 4: Análise dos elementos linguísticos do texto individualmente e em seguida compartilhada com um colega: nomes alterados, comparação com o português (15 min)

Atividade número 5: Ainda em duplas, passa-se à observação dos verbos no passato prossimo no texto e reflexão sobre a função exercida por esse tempo verbal.

Guiá-los no percurso para o entendimento. (20 min)

Atividade número 6: adaptada de Demetrio, chamada Galleria di famiglia, ma non solo: produzir a árvore genealógica da família e embaixo de cada nome descrever a pessoa utilizando alguns adjetivos (2 ou 3). Compartilhar com um colega. (Intervenção com a classe, ouvi-los e entende-los 20 min)

Atividade número 7: Álbum de família - cada aluno terá trazido uma foto (solicitada anteriormente) que registre um momento importante da vida dele junto à família. Com uma bolinha, cada aluno fará uma descrição da situação apresentada na foto, de quando foi tirada, quem estava presente e porque é importante para ele. Ajudá-los com as correções ao fim, se necessário. (30 min)

Conclusão:

- Produção: “Uma pagina misteriosa” - escrever uma página secreta de diário contando um evento importante do passado ao lado da família. Ao fim trocarão entre si as páginas e cada um deverá fazer hipóteses sobre quem é o autor de cada página. Se necessário levar os textos para casa para ler e corrigir. (30 min.)

Tempo total: 2h30

Tenho que descontar o tempo para o ensaio da nossa apresentação de final de ano, pois cada turma tem que realizar. Mas o tempo será suficiente ainda assim

Referências:

Raccontarsi: L'autobiografia come cura di sé. Milano: Raffaello Cortina Editore, 1996.
 _____. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. Milano: Guerini e Associati, 1997.
 _____.; FAVARO, G. . *Didattica interculturale*: Nuovi sguardi, competenze, percorsi. 2. Edição. Milano: FrancoAngeli. 2002
 _____. *La Scrittura clinica*: consulenza autobiografica e fragilità esistenziali. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2008.
 DIADORI, P. *Insegnare italiano a stranieri*. 3. ed. Milano: Mondadori, 2015.

Plano de aula UDT 3 - *Diario di bordo*

Objetivos:

- Recordar viagens passadas;
- Falar sobre o que é importante levar na bagagem em uma viagem;
- Produzir uma página de diário sobre as lembranças que gostariam de guardar com eles e aquelas que gostariam de esquecer.

Conteúdo:

- Criar hipóteses em italiano;
- Fazer escolhas e explicá-las.

Organização:

Introdução:

Atividade número 1: a) Perguntar se gostam de viajar e qual tipo de viagem preferem. b) Pedir que observem a imagem e respondam as questões relativas a última viagem que fizeram (quando, onde, com quem e descrição em 3 adjetivos). Em seguida, compartilhar com um colega e na sequência com toda a sala e realizar uma discussão a respeito do tem. (20 min.)

Desenvolvimento:

Leitura compartilhada do diário de bordo do integrante da marinha. (15 min.)

Atividade número 2: Compreensão do texto em duplas ou trio, sobre quem seria o autor, sobre o tipo de viagem que ele narra e sobre o encontro com o diferente. Em seguida discussão em sala, na qual eu os guio e os auxilio na reflexão (15 min)

Atividade número 3: La valigia dei ricordi (adaptada de Demetrio, 2003). Nessa atividade, a princípio realizada individualmente, os alunos deverão imaginar a mala e um sentido mais amplo, buscando sentimentos, pensamentos e objetos que eles gostariam de levar consigo em uma viagem. Em seguida, irão trocar entre si “as malas” e cada colega, lendo o que o outro escreveu, deverá criar hipóteses a respeito de quem é o dono da mala em questão, buscando desvendar o autor. Em seguida discussão em sala, na qual eu os guio e os auxilio na reflexão

(30 min)

Conclusão

Atividade número 4: La risacca e la deriva (adaptada de Demetrio, 1997) -Pedir aos alunos que se recorde que normalmente temos as memórias que gostamos que estejam conosco e outras que queremos “lançar” ao longe. Assim, pedir para que escrevam quais as lembranças que eles gostariam que ficassem na “risacca”, para que sempre retornassem e aquelas que ficassem a “deriva” para ir embora e nunca mais voltarem, em seguida discussão em sala, na qual eu os guio e os auxilio na reflexão (15 min)

. (30 min)

Tempo total estimado: 2h

Referências:

- Raccontarsi*: L'autobiografia come cura di sé. Milano: Raffaello Cortina Editore, 1996.
_____. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. Milano: Guerini e Associati, 1997.
_____.; FAVARO, G. . *Didattica interculturale*: Nuovi sguardi, competenze, percorsi. 2. Edição. Milano: FrancoAngeli. 2002
_____. *La Scrittura clinica*: consulenza autobiografica e fragilità esistenziali. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2008.
DIADORI, P. *Insegnare italiano a stranieri*. 3. ed. Milano: Mondadori, 2015.

Plano de aula UDT 4 – *Ricordi d’infanzia*

Objetivos:

- Relembrar situações ocorridas na infância e no início da adolescência, como brincadeiras, comidas, sensações, medos, descobertas, sonhos...
- Utilizar os cinco sentidos para recordar e falar sobre as lembranças
- Falar sobre as figuras fundamentais na formação da personalidade da criança e do adolescente
- Produção da atividade final: uma mensagem que sintetize a “essência” do aluno e que ele queira deixar para os outros.

Conteúdo:

- Memórias de infância e adolescência
- O corpo e a mente têm memória: descrever situações e situações.
- Verbos no imperfetto

Organização:

Introdução:

Atividade número 1

Pedir que o aluno relembre qual sua recordação mais antiga, pedindo que descreva ou desenhe dentro do quadro apresentado. Em seguida, pedir que completem a cronologia do quadro apresentado com algumas idades (entre 5 e 15 anos de idade), falando sobre medos, descobertas e sonhos. Compartilhar com um colega e na sequência com toda a sala e realizar uma discussão a respeito do tema Informações sobre léxico e gramática. (15 min.)

Desenvolvimento:

Leitura compartilhada do texto apresentado (15 min.)

Atividade número 2: Compreensão do texto em duplas ou trios: a) qual a primeira sensação que o texto suscita após a leitura e b) associar as lembranças do texto com os sentidos de cada uma delas...

Em seguida discussão em sala, na qual eu os guio e os auxilio na reflexão (15 min)

Atividade número 3

Figure fondamentali – adaptada de Demetrio (1997), essa atividade consiste em retomar o texto lido no qual o autor relembra a avó e as situações em que passava com ela na infância. Pedir que cada um descreva uma figura que tenha sido fundamental na infância deles e explicar as razões.

Em seguida discussão em sala, na qual eu os guio e os auxilio na reflexão.

(20 min)

Atividade número 4: “La memoria del corpo ha costruito pensieri e parole” (Adaptada de Demetrio, 1997) – Cada um deve descrever – em um bilhete sem identificação – pelo menos cinco lembranças que têm e associá-las aos sentidos (Por exemplo: Quando criança adorava comer os brigadeiros que minha vó fazia. O cheiro era maravilhoso...). Ao fim, os alunos trocam os bilhetes e devem criar hipóteses para descobrir quem é o autor de cada texto. Eu os guio nessa fase da atividade. (30 min)

Atividade número 5: La prima volta che (também adaptada de Demetrio, 1997), consiste em pedir que os alunos busquem retomar suas memórias mais antigas de experiência consciente. Em seguida discussão em sala, na qual eu os guio e os auxilio na reflexão. (15 min)

Atividade número 6: Leitura compartilhada do texto “La bambola”. (15 min)

Atividade número 7: Compreensão do texto em duplas ou trios: a) refletir sobre o texto e dizer qual o primeiro presente que se lembram de ter recebido; b) contar qual o presente mais inesperado/inusitado que receberam.

Em seguida discussão em sala, na qual eu os guio e os auxilio na reflexão (20 min)

Atividade número 8: Gioco dell’oca – jogo de tabuleiro para ser jogado com a sala toda. Ganha quem contar as histórias mais divertidas e/ interessantes. Eu os guio e auxilio durante o jogo. (40 min)

Conclusão

Atividade número 9: ao final da Oficina, os alunos deveram deixar uma “mensagem em

uma garrafa”, ou seja, devem sintetizar aquilo que seja mais representativo deles (em um texto descritivo, um desenho, um poema...), algo que eles gostariam que sobrevivesse e que pudesse chegar em algum lugar.

Ao final, cada um pode compartilhar com os colegas o resultado de seu trabalho. Nesse momento eu os guio e os auxilio na reflexão final de curso. (produção em casa e discussão na próxima aula – 30 min?)

Tempo total estimado: 3h30

Referências:

DEMETRIO, D. Raccontarsi: Raccontarsi: L'autobiografia come cura di sé. Milano: Raffaello Cortina Editore, 1996.

_____. Il gioco della vita – Kit autobiografico. Milano: Guerini e Associati, 1997.

_____.; FAVARO, G. . Didattica interculturale: Nuovi sguardi, competenze, percorsi. 2. Edição. Milano: FrancoAngeli. 2002

_____. La Scrittura clinica: consulenza autobiografica e fragilità esistenziali. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2008.

DIADORI, P. Insegnare italiano a stranieri. 3. ed. Milano: Mondadori, 2015. 2015.

Apêndice C. Unidades de Trabalho

Benvenuti al Laboratorio *Raccontarsi*

Gabrielle Cristina Baumann Salvatto - FFLCH/USP

UNITÀ DI LAVORO 1: CHI SONO IO

In questa unità...

- ✦ Impariamo a parlare di noi stessi, descriverci e esprimere i nostri gusti personali;
- ✦ Conosciamo l'*Archivio Diaristico Nazionale* e le caratteristiche del diario personale;
- ✦ Facciamo un ripasso dei pronomi, dei verbi nel presente indicativo e degli aggettivi;
- ✦ Scriviamo la prima pagina del nostro diario.

1. Guarda le seguenti immagini e, dopo averle osservate, scrivi nello spazio sotto le prime tre cose che ti fanno venire in mente.

- 1) _____

- 2) _____

- 3) _____

Confronta ora quello che hai scritto con chi ti sta accanto...

-Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo...

2. Adesso leggi attentamente il seguente brano:

24 gennaio 1978

io sono: egoista, menefreghista, superbo, prepotente, bugiardo, falso, ruffiano, testardo, chiuso al dialogo, offensivo, venale, avaro, impulsivo, incoerente, orgoglioso, meschino, gretto, avido, rompiballe, ladro, incomprensivo, presuntuoso, sleale, viscido, parassita, doppiogiochista, ipocrita, abulico, apatico, ebreo, pusillanime, narcisista, egocentrico, indeciso, sboccato, travisatore, grezzo, nullo, fallito, scontroso, prevaricatore, inconcludente, vendicativo, succube, intransigente, pignolo, sofista, irriconoscente, disobbediente, ambiguo, pericoloso, pregiudizievole, razzista, indelicato, geloso, violento, schizzinoso, immaturo, infedele, diffidente, torturatore, profittatore, pedante, arrampicatore, bastian contrario, perverso, morboso, sadico.

29 gennaio 1978: cosa dire in questo giorno? Venti anni! Oggi compio clamorosamente gli anni, venti appunto. Niente di particolare si sente, spero stasera di divertirmi a casa di Marco Triandino, con l'altro fratello gemello Gionco.

28 marzo 1978

[...] Mi piace, in momenti come questo, sedermi alla scrivania, qui nella mia camera, aprire la finestra, respirare quest'aria nuova che circola intorno e scrivere.

Diario di Stefano Procopio, tratto da:

<http://archiviodiari.org/index.php/component/content/article/62-pagine/436-stefano-procopio.html> – 07/03/2017

-Dopo aver letto, rispondi alle seguenti domande individualmente:

-Che tipo di testo è questo? Quali indizi testuali ti hanno aiutato a rispondere a questa domanda?

-Chi potrebbe essere secondo te l'autore di queste pagine? Quali elementi ti hanno aiutato per rispondere a questa domanda?

-Di cosa parla il testo?

-Come avranno risposto i colleghi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle tue? Vediamo...

3. Rispondi alle domande e poi confrontati con chi ti sta accanto.

a) Trascrivi tutte le parole che non conosci e chiedi il significato ai colleghi.

d) Quali tempi verbali compaiono nel testo? Riscrivili nella tabella e poi spiega la funzione che svolge ciascun tempo all'interno del testo.

Tempo	Funzione

e) Individua nel brano tutti i pronomi usati dall'autore. Riscrivili nella tabella, spiega a che cosa servono e trova la traduzione in portoghese.

Pronomi	Traduzione in portoghese

-Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo.

4. Ora leggi un altro brano sempre tratto dal diario di Stefano Procopio:

28 marzo 1978

Mi piace, in momenti come questo, sedermi alla scrivania, qui nella mia camera, aprire la finestra, respirare quest'aria nuova che circola intorno e scrivere.

[...] Ora come ora, appunto, vorrei trovarmi in cima a una montagna, sia per la celebrazione, per così dire, del gesto fisico in sé, sia per un avvicinamento alla grandezza maestosa ed affascinante di un aspetto della Natura che più degli altri mi colpisce..

[...] L'unica (cosa che voglio) è tornare a vivere l'incanto della montagna, a diretto contatto, lassù, in cima, con un nodo alla gola che ti fa piangere, ma ormai non sai neanche più piangere spontaneamente e senza vergogna, da quanto la società ti ha represso i sentimenti, o almeno le manifestazioni più vere e tangibili di essi.

Diario di Stefano Procopio, tratto da:

<http://archiviodiari.org/index.php/component/content/article/62-pagine/436-stefano-procopio.html> - 07/03/2017

-Di che cosa parla il testo? Confrontati con un compagno...

-Ritorna nel testo, identifica tutte le espressioni che che Procopio usa per esprimere i propri gusti e trascrivile sotto. Cosa noti?

-Conosci altre espressioni per esprimere i propri gusti personali? Quali? Scrivile...

-Come avranno risposto i colleghi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle tue? Vediamo...

Adesso tocca a te!

Disegna il tuo autoritratto nel quadro e poi racconta come sei in dieci parole. Se vuoi, dopo aver scritto, puoi riferire alla classe quali sono le dieci parole. 😊¹

Il mio autoritratto

Vi racconto come sono in 10 parole

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Seguendo le indicazioni che sono state date a proposito della descrizione personale, **prova a scrivere una prima pagina del tuo diario in cui parli dei tuoi gusti personali**, poi leggila al resto della classe. Se preferisci, il giorno della presentazione, puoi portare in classe una tua foto e far sentire ai compagni la tua descrizione registrata con l'aiuto del cellulare.

Alla fine delle presentazioni decidete assieme qual è la descrizione che vi è piaciuta di più e motivate la risposta...

¹ Attività adattata da DEMETRIO, Ducio. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. (1997), p. 25

UNITÀ DI LAVORO 2: IO E GLI ALTRI: LA FAMIGLIA

In questa unità...

- ✚ Impariamo a descrivere e parlare degli altri;
- ✚ Conosciamo l'uso di nomi alterati;
- ✚ Vediamo il passato prossimo e impariamo a raccontare eventi passati;
- ✚ Scriviamo la seconda pagina del nostro diario.

1. Guarda attentamente questa immagine e scrivi le prime tre sensazioni che ti fa venire in mente poi riferiscile al resto della classe...

- Essere lontani dalla nostra famiglia non è sempre una cosa facile... ma succede solitamente. Cosa fate quando siete lontani dai vostri? Parlatene.

2. C'è posta per te! Leggi attentamente la lettera:

Venezia, 18 gennaio 2006.

Mia cara Laura ho ricevuto le tue due lettere sono contenta di sapere che tu e tutti state bene, io pure sto bene, io e compagnia, siamo ritornati tutti ieri dopo una settimana di montagna, il tempo è stato bellissimo con un bel sole e un metro di neve candida e soffice che pareva panna montata quasi tutti hanno imparato a sciare Vito poi, non ti dico è il più bravo di tutti. Guido pure con appena cinque anni e mezzo in due e due quattro ha imparato a volare sulla neve, anche Ornella e Paola e per ultimo Rodolfo e zia Antonella. Io zia Luisa e Rita ci siamo accontentate di guardare ma è stata una settimana veramente divertente. La cartolina che ti mando è esattamente il posto dove eravamo veramente bellissimo, mia cara, non faccio altro che pensarti te e i miei due tesori. Venerdì è stato il compleanno della mia (linda lindina Júlia) mi pareva di vederla che soffiava la prima candolina della sua vita, cara la mia fofinha che già starà correndo e facendo più arte che prima e il mio lindinho Pedrinho che credo che si ricordi della nonnetta. Bene Laura giovedì 23 andiamo a teatro alla Fenice a vedere l'opera Rigoletto e poi dovremo andare ancora in visita da parenti e amici. Il giorno 14 gennaio è stato il compleanno della mia nipotina Carina. Cara la mia pupetta è bella e tanto graziosa, abbiamo festeggiato il suo compleanno là in montagna e Paola e Rodolfo vogliono festeggiarlo anche qui a Venezia fra parenti e amici.

Cara Laura io e zia Luisa partiremo domenica ma zia Luisa non può ritornare subito a Curitiba, e già ha combinato con Marzia che verrebbe lei a São Paulo per poi ritornare assieme a Curitiba, il fatto è che Marzia non può venire quando vuole, solo può di sabato perchè lunedì deve ritornare al lavoro, bene Laura, ti spiegherai meglio parlando con Bianca.

Bene mia cara ora ti lascio, fra poco esco con zia Luisa, Antonella e Rita, andremo alla posta per imbucare questa lettera, oggi pure qui a Venezia è una bella giornata fa poco freddo, in verità dal giorno che siamo arrivate è sempre stato buon tempo, ciao Laura con tanti baci a te e Pedro e Júlia, cari saluti a Luís

ancora un bacio e abbraccio tua mamma

cari saluti e baci da tutti e arrivederci

a presto

Lettera di Maria Buonavita.

3. Dopo aver letto, rispondi alle seguenti domande individualmente:

a) Di che cosa parla questa lettera? Parlane con chi ti sta accanto.

b) Sottolinea le parole che non conosci e chiedi il significato ai colleghi.

c) Scrivete, a gruppi di due-tre persone, un piccolo testo in cui riassume il contenuto della lettera

- Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo

4) Ora torniamo alla lettera e cerchiamo di analizzarla più attentamente. Dopo aver risposto alle domande confrontati con un collega:

a) Nella lettera compaiono dei nomi alterati “nonnetta” e espressioni in portoghese “lindinha”. Trovane altri e trascrivili nella tabella. Secondo te perché vengono usati?

b) Immagina di dover scrivere una lettera in italiano. Esistono nomi e aggettivi in portoghese che usi frequentemente per riferirti ai tuoi familiari. Quali sono? Perché li usi? E qual è la loro traduzione in italiano?

-Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo...

5) Proviamo ancora insieme a rileggere i momenti descritti nella lettera. In quale tempo verbale la maggior parte degli avvenimenti è successa?

Vi ricordate come si forma questo tempo e in quali contesti lo usiamo? Parliamone un po'.

6) Ora facciamo la seguente attività, adattata dal libro *Il gioco della vita*, di Duccio Demetrio:²

Gallerie di foto, ma non solo.

Completa il tuo albero genealogico e descrivi ciascuna persona con due o tre aggettivi. Poi condividi con un collega. 😊

²Attività adattata da DEMETRIO, Duccio. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. Trenta proposte Milano: Guerini e Associati, 1997, p.43.

Per la prossima lezione: Scegli una foto che rappresenti un momento importante per te, nella quale ci sono membri della tua famiglia. Porta la foto in classe e realizza l'attività successiva.

7) Facciamo un cerchio!

Prendi la foto che hai portato e siediti in cerchio.

Anche l'insegnante si sederà nel cerchio e passerà una palla allo studente seduto accanto a lei. Questo sarà il primo a parlare . Poi lui deve passare la palla a un collega e così via...

Ciascuno dovrà parlare un po' della foto scelta: quando è stata scattata, quali sono le persone presenti, le caratteristiche di queste persone e perché questa foto è importante.

La pagina misteriosa

Seguendo le indicazioni che sono state date, **prova a scrivere una pagina del tuo diario raccontando un evento importante per te. Però, questa sarà una pagina segreta. Non scrivere ancora il tuo nome!**

Dopo aver scritto, scambieremo tutte le lettere tra i colleghi della classe e ognuno dovrà indovinare di chi è la lettera che ha in mano e da quali indizzi lo ha capito.

UNITÀ DI LAVORO 3: DIARIO DI BORDO

In questa unità...

- ✚ Ricordiamo viaggi precedenti;
- ✚ Parliamo di cose importanti che mettiamo in valigia durante un viaggio;
- ✚ Creiamo ipotesi in italiano;
- ✚ Produciamo una pagina del nostro diario in cui parliamo dei ricordi che vogliamo lasciare "alla deriva" e ritrovare "nella risacca".

1)

a) Ti piace viaggiare? Quale tipo di viaggio preferisci fare e perché?

b) Osserva l'immagine. Ricorda il tuo ultimo viaggio e rispondi alle domande:

Dove? _____

Con chi? _____

Quando? _____

Per quanto tempo? _____

È stata una vacanza..... (scrivi 3
aggettivi per descriverla)

1. _____

2. _____

3. _____

- Come avranno risposto gli altri colleghi? Vediamo...

Si parte!

2. Leggi attentamente i seguenti testi:

Taranto li 16 dicembre 1907

Si danno gli ultimi ritocchi al gran quadro ch'è la preparazione della nave per la partenza.

Il momento è solenne. I fischi sono riuniti in banda per dare il segnale del posto di manovra. Gli occhi di tutti sono umidi di lagrime.

Sono le 14, il signor Comandante assume la direzione della manovra. È uno sventolio incessante di fazzoletti che alternativamente tengono le lacrime a molti che, o per commozione o per altro non possono frenare. Il Castello (stazione segnali) alza il segnale del Buon viaggio e dopo un'ora non vediamo più nulla.(...)

San Diego di California

Arriviamo il giorno cinque luglio ad avvistarlo.

Che differenza di panorama. In lontananza, dal mare, si scorge la gigantesca mole dell'Hotel Coronado. (...)

La città è nuovissima, nascente. È piena di villini civettuoli, circondati da fiori finissimi. Gli americani dell'interno vi affluiscono in numero straordinario.

Il dollaro qui è tutto. Le automobili sono come da noi le carrozze in affitto.

In mare non si conoscono remi e dal benestante all'ultimo pescatore possiede la sua gasolina (autoscafo).

Dalla parte di Coronado il suolo è coperto di candidissime tende.

Un'immenso accampamento ove invece di soldati, vi dimorano le flessuose ed emancipatissime Miss con le loro famiglie. Sembrano tutte uguali, non se ne vede una brutta. Pulite fino allo scrupolo e amanti di tutti gli sports che si possano immaginare. (...)

In mezzo alla strada, senza che nessuno vi faccia la guardia, si osserva all'altezza d'uomo uno splendido orologio che vi dà l'ora di quasi tutte le più importanti città del mondo segnate in differenti quadranti: l'Italia è rappresentata da Milano.

Pochi sono stati i paesi che ci hanno lasciato tanta bella impressione. (...)

Frammenti tratti e adattati dal diario di bordo di Stefano Mele:

<http://archiviodiari.org/index.php/iniziative-e-progetti/brani-di-dirai/470-sebastiano-mele.html>

- 28/03/2017

2) Dopo aver letto, rispondete assieme (gruppi di 2-3 persone) alle seguenti domande:

a) Chi potrebbe essere secondo te l'autore di questo diario? Quali elementi vi hanno aiutato per rispondere a questa domanda?

b) Secondo te, quale tipo di viaggio descrive l'autore nel suo diario?

c) Il testo parla anche dell'incontro con una realtà diversa da quella dell'autore. Quali sono le impressioni che gli suscita? Quali indizi del testo possono confermare la vostra risposta?

- Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo...

3) La valigia dei ricordi ³

L'autore del diario di bordo che abbiamo letto ha dovuto fare un viaggio in nave con la marina militare. Di certo lui ha portato con sé alcuni oggetti, oltre sogni e speranza... Ma anche noi quando facciamo un viaggio (sia di lavoro, sia di vacanze) portiamo cose che riteniamo importanti.

Allora, se dovessi partire adesso per un altro paese, che cosa metteresti nella tua valigia che potrebbe farti compagnia?

- Ora scambiatevi i biglietti. Il collega dovrà leggere gli oggetti segnalati e, a partire dalle informazioni, dovrà ricostruire l'identità dell'autore. L'autore durante la descrizione dovrà concordare o meno.

³ attività adattata da DEMETRIO, Duccio. *Ricordare a scuola* (2003), p. 136.

Basatevi sul modello suggerito sotto.

Esempi:

• Secondo me gli piace leggere perché nella valigia c'è il titolo di un romanzo ○ Sì, è vero, infatti mi piace leggere
❖ Non ci vede molto bene perché deve portare gli occhiali ✚ No, non è vero, io porto gli occhiali per proteggermi dal sole

Successivamente l'autore del biglietto comunicherà alla classe il motivo per cui ha scelto di portare con sé quegli oggetti

- 4) La prossima attività è stata riadattata dal libro *Il gioco della vita*, di Duccio Demetrio (1997) e si intitola **La risacca e la deriva - Ricordi da dimenticare, ricordi da ritrovare ogni giorno:**

Le metafore nate dal mare sono innumerevoli quando si ha a che fare con l'autobiografia. Ve ne proponiamo altre due di grande suggestione. Ci sono ricordi che vorremo proprio dimenticare, lasciare andare **alla deriva**, abbandonare per sempre, e altri che desideriamo, invece, ritrovare nella **risacca** dell'andare e venire delle onde. Quali sono i ricordi che volete lasciare alla deriva e quelli che volete ritrovare? Scriveteli qua:

Alla deriva...

Nella risacca...

Dopo aver svolto l'attività precedente, se hai voglia puoi raccontare alla classe quello che hai scritto. 😊

UNITÀ DI LAVORO 4: RICORDI D'INFANZIA

In questa unità...

- ✦ Ricordiamo, usando l'imperfetto, momenti e sensazioni dell'infanzia usando i cinque sensi;
- ✦ Ricordiamo e descriviamo le figure fondamentali della nostra vita. Facciamo un gioco speciale per ricordare momenti importanti: introduzione finale: Messaggio in bottiglia - lasciamo un messaggio, che può essere un testo descrittivo, un disegno, una poesia, in breve, qualcosa di rappresentativo e che sia come un regalo da mettere in bottiglia e gettare al mare, come qualcosa di noi che possa sopravvivere e approdare da qualche parte.

1. Qual è il tuo ricordo più antico? Potresti disegnarlo dentro il quadro?⁴

⁴Le due attività di questa pagina sono state adattate da DEMETRIO, D.; FAVARO, G. *Didattica interculturale: Nuovi sguardi, competenze, percorsi*. 2.ed. Milano: FrancoAngeli. 2002, p. 142

Anni	Scoperte	Paure	Sogni
05			
10			
12			
15

I miei ricordi più belli...

Leggi attentamente il seguente testo:

Sulla scia dei ricordi più belli della mia infanzia, colgo, come fiori sempre fragranti i momenti trascorsi con mia nonna, in quel paese di cui, spesso, neanche le carte geografiche, citano il nome: Onano (provincia di Viterbo).

Ci sono odori, sapori, sensazioni e immagini che apparterranno sempre alla nostra memoria di "italiani", perchè recano una sorta di sacra impronta relativamente a tante abitudini e modi di fare. Dieci cose, legate al ricordo di mia nonna, posso sempre condurre per mano, attraverso un sentiero di delicate visioni. 1) l'odore di borotalco, ogni mattina nel bagno; sempre lo stesso, perchè, le "cose buone non si cambiano". 2) Il sapore del sugo con lo spezzatino sugli spaghetti del pranzo di mio nonno: tutti i giorni, fino alla fine dei suoi giorni. Spaghetti che io assaggiavo, quasi per devozione! 3) La dolcezza dei fiori di zucca fritti, con lo zucchero bianco sopra: ne mangiavo a quintali, con la certezza che erano sempre e comunque buoni. 4) La sensazione di festa, in occasione del mercato settimanale del giovedì: giorno in cui tutta la vita del paese si animava, sotto la spinta del comune desiderio di "spendere"! 5) La crosta croccante del pane senza sale, buono come nessun altro. 6) L'acqua fresca del lavandino, tacitamente al sapore di candeggina che sbiancava i panni, meglio di qualunque detersivo. 7) I cerotti sul comodino, costantemente pronti, per le mie ginocchia sbucciate. 8) Le chiavi sulla porta di casa, sempre presenti, a tutte le ore, del giorno e della notte. 9) I gentilini da inzuppare, ogni mattina nel latte bollente della colazione. 10) Le coperte di lana e di cotone, rigorosamente lavorate all'uncinetto, durante le lunghe ore del pomeriggio.

Una storia in ognuno di questi ricordi, un segno del nostro tempo in tutti i passi che conducono al presente e il dolce sorriso del cielo, in ogni giorno... dietro il monte.

Antonella Pedicelli.

Tratto da <http://italians.corriere.it/2014/06/01/ricordi-dinfanzia/> - 03/04/2017

L'autrice usa i sensi per descrivere i suoi ricordi. Cerca nel testo tre esempi e trova il senso corrispettivo....

Ricordo: Il sapore del sugo con lo spezzatino sugli spaghetti del pranzo di mio nonno	Senso: Gusto

Dubbi? Ecco un aiuto: vista – vedere / tatto – toccare / udito – sentire/ gusto – gustare/ olfatto - annusare

- Come avranno risposto gli altri gruppi? Avranno avuto idee uguali o diverse dalle vostre? Vediamo...

3. Figure fondamentali ⁵

Nel testo la donna parla dei momenti trascorsi con la nonna. Lei li ricorda come “fiori sempre fraganti”. In realtà ci sono delle belle persone che incontriamo nella nostra strada, durante l’infanzia, che influenzano il nostro destino. Possono essere chiamate “figure fondamentali”. Chi sono le vostre e

perché?

Esempio: mia sorella è una figura fondamentale nella mia vita perché è
sempre stata la mia amica del
cuore.

Dopo aver scritto, se vuoi puoi riferire alla classe chi sono le tue figure fondamentali. ☺

⁵ Attività adattata DEMETRIO, D. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. (1997), p. 34

Durante l'attività abbiamo visto dei modi per ricordare e descrivere momenti del passato attraverso i sensi. Adesso proponiamo la seguente attività, adattata dal libro *Il gioco della vita*, di Demetrio (1997):

Aiutato dalla memoria dei sensi rievoca dei ricordi legati alla tua infanzia che siano associati ai sensi (odore, sapore, tatto, suono, vista). Descrivi almeno cinque ricordi. Poi scambiatevi i biglietti e cercate di indovinare chi è l'autore dei ricordi provando a formulare delle ipotesi.

[illegible]

Esempio: Mi ricordo quando abbracciavo mia mamma prima di andare a scuola e di mangiare i dolcissimi “bolinhos de chuva” che faceva nei giorni di pioggia...

- A questo punto l'insegnante distribuisce a ciascuno un ricordo scritto dal collega e, dopo aver letto la descrizione, dovrà indovinare l'autore cercando di motivare la sua risposta.

Ad esempio: Secondo me questo ricordo è di Rosa perché a lei piacciono molto i dolci...

⁶ Attività adattata da DEMETRIO, D. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. (1997), p. 25

Ancora ricordi

5. La prima volta che...

Gli inizi dell'esperienza cosciente⁷

1. Scrivi qui sotto i ricordi della prima volta che...

- Hai scoperto la bellezza...

- Ti sei sentito felice...

- Hai giocato (a che cosa, con che cosa, con chi)...

- Hai imparato qualcosa di utile...

⁷ Attività adattata da Demetrio. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. Trenta proposte per il piacere di raccontarsi (1997), p. 23.

La bambola

6. Leggi attentamente il seguente testo:

Passai il Natale in ospedale e per me era il primo Natale, non ricordavo nulla, non ne conoscevo il significato. Così vidi il primo presepio. Estasiata guardavo le luci, la stella e i personaggi, il Bambino, come una splendida favola e mi commuovevo fino alle lacrime. Ricordo tutto molto bene, tanto fu grande l'emozione che provai – Ammiravo tutta la scena per non perdere nulla di tanta bellezza. Intorno al recinto, dove era stato preparato il presepio, erano tanti rami verdi ed appesi ai rami, tanti profumati mandarini. Il colore, il profumo dei pini, la fragranza di quei frutti dava una nota festosa creando una mistica atmosfera.

(...) Il ricordo del regalo ch mi fecero nella festa di Natale è indelebile nella mia mente: Era una bellissima bambola di porcellana vestita come una principessa. Aveva un ampio abito di seta, e nastri e pizzi. Le scarpine lucide, ma soprattutto era splendido il cappello rosso, con l'ala guarnita di pizzo, col velo e la piuma. Ero al colmo della felicità; non avevo mai posseduto e neppure mai visto una tale meraviglia. Deposì la bambola sul mio letto tutto bianco, come sopra un trono. L'ammiravo estasiata come davanti ad una apparizione; la vestivo, la rivestivo, la cullavo per farla dormire, lei chiudeva gli occhi; io le parlavo, come fosse stata viva e mi avesse ascoltato. Solo chi ha provato una gioia così grande, può capire, tanto più per me che povera bambina, fin dall'uso di ragione avevo visto e intravisto solo miserie e tristezze. (...)

Diario di Maria Buonavista, tratto da <http://www.attivalamemoria.it/negozio/maria-buonavista/> Accesso: 15/03/2017

7. Dopo aver letto, rispondi alle seguenti domande e poi parla con un compagno:

- a) Nel testo la ragazza si ricorda di un regalo speciale che ha ricevuto quando era in ospedale: una bambola. Ricordi il primo regalo che hai ricevuto? Qual è stato? Racconta l'episodio senza superare le 5 righe.

- b) A volte capita di ricevere regali inusitati e inaspettati... Ti ricordi uno dei regali più inconsueti che hai ricevuto? Scrivilo qui e spiega come ti sei sentito quando l'hai ricevuto:

- Come avranno risposto gli altri colleghi? Vediamo...

8. Adesso l'insegnante vi proporrà un gioco:

“Il gioco dell’oca”.

Leggi le regole:

8

- In gruppi (4-5 persone)
 - Si lanciano i dadi
- Si deve muovere la pedina di un numero di caselle pari alla somma uscita dai dadi
- **Si deve raccontare un ricordo associato alla casella corrispondente**
 - Chi arriva primo alla fine vincerà il premio ☺

Ma il vero vincitore sarà scelto dai colleghi: sarà quello che avrà raccontato le storie più divertenti e originali.

9. Messaggi in bottiglia ⁹

Alla fine di questo lavoro, dopo aver letto e scritto tanti ricordi, ti chiediamo di concludere e di scrivere un messaggio in bottiglia, da gettare in mare, in cui annoti le cose che trovi più importanti di te stesso e della tua storia. Che cosa vorresti che potesse sopravvivere di te e approdare da qualche parte?

Puoi sintetizzarti in un pensiero, una poesia, un disegno... non importa. L'importante è che questo possa significare l'essenza della tua vita, di chi eri e di chi sei.

⁸ Attività adattata da Demetrio. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. (1997), p. 21

⁹ Attività adattata da Demetrio. *Il gioco della vita* – Kit autobiografico. (1997), p. 61.

I verbi al presente indicativo

I CONIUGAZIONE	Verbi in ARE	parlare
II CONIUGAZIONE	Verbi in ERE	vedere
III CONIUGAZIONE	Verbi in IRE	sentire

Il presente si forma togliendo le desinenze dell'infinito (are, ere, ire) e aggiungendo le desinenze del presente indicativo:

Parlare – parl – io parlo

Vedere – ved – io vedo

Sentire - sent – io sento

Molti verbi in **IRE** presentano il suffisso – **ISC** – tra il tema del verbo e le desinenze nelle prime tre persone singolari e nella terza plurale.

Capire: cap – (io) capisco

Ora vediamo come si coniuga il presente indicativo dei verbi regolari.

ARE	ERE	IRE	IRE
parlare	Vedere	sentire	capire
io parlo	io vedo	io sento	io capisco
tu parli	tu vedi	tu senti	tu capisci
lui / lei parla	lui / lei vede	lui / lei sente	lui / lei capisce
noi parliamo	noi vediamo	noi sentiamo	noi capiamo
voi parlate	voi vedete	voi sentite	voi capite
loro parlano	loro vedono	loro sentono	loro capiscono

Abbiamo anche i verbi irregolari al presente indicativo:

<u>Presente dei verbi irregolari</u>									
andare	vado	val	va	andiamo	andate	vanno			
dare	do	dai	dà	diamo	date	danno			
dire	dico	dici	dice	diciamo	dite	dicono			
dovere	devo	devi	deve	dobbiamo	dovete	devono			
fare	faccio	fa	fa	facciamo	fate	fanno			
porre	pongo	poni	pone	poniamo	ponete	pongono			
potere	posso	puoi	può	possiamo	potete	possono			
ridurre	riduco	riduci	riduce	riduciamo	riducete	riducono			
rimanere	rimango	rimani	rimane	rimaniamo	rimanete	rimangono			
salire	salgo	sali	sale	saliamo	salite	salgono			
sapere	so	sai	sa	sappiamo	sapete	sanno			
scegliere	scelgo	scegli	sceglie	scegliamo	scegliete	scelgono			
stare	sto	stai	sta	stiamo	state	stanno			
spegnere	spegno	spegni	spegne	spegniamo	spegnete	spegnono			
tenere	tengo	tieni	tiene	teniamo	tenete	tengono			
uscire	esco	esci	esce	usciamo	uscite	escono			
venire	vengo	vieni	viene	veniamo	venite	vengono			
volere	voglio	vuoi	vuole	vogliamo	volete	vogliono			
come <i>porre</i> : proporre, comporre, disporre				come <i>tenere</i> : contenere					
come <i>ridurre</i> : tradurre, condurre				come <i>uscire</i> : riuscire					

Facciamo un po' di esercizi?

1. Anche tu (mangiare) volentieri gli spaghetti.
2. In estate, noi (prendere) volentieri una birra.
3. A scuola, Massimo (rispondere) alla domanda dell'insegnante.
4. Claudia, che cosa (preferire) ?
5. Anche Giovanna e Piera ci (venire) .

Io I pronomi personali soggetto

Tu
Lui, lei, Lei
Noi
Voi
Loro

Abbina le risposte alle domande.

<div>Tu sei Marco ?</div> <div>Si, sono i miei amici.</div>	<div>Loro sono i tuoi amici ?</div> <div>Si, sono Paola.</div>
<div>Tu sei Paola ?</div> <div>Si, sono le mie amiche.</div>	<div>Loro sono le tue amiche ?</div> <div>Si, sono Marco.</div>
<div>Lui è tuo figlio ?</div> <div>Si, è mia figlia.</div>	<div>Lei è tua figlia ?</div> <div>Si, è mio figlio.</div>

I possessivi

Persona	Singolare	Plurale
	maschile	femminile
io	mi o	mie i
tu	tu o	tuo i
lui/lei	su o	suo i
noi	nostro o	nostra a
voi	vostro o	vostra a
loro	loro o	loro o

1. A volte mi trovo con _____ (1^a ps) amici al bar.
2. Gina e Sofia portano spesso _____ (3^a pp) cane a passegiare.
3. Quando andate a trovare _____ (2^a pp) parenti a Rio de Janeiro?
4. Che palle con Francesco! È impossibile comunicare con lui. Passa tutto il giorno _____ (3^a ps) computer .
5. Odio la matematica! E non solo io la odio. Pare che anche _____ (1^a pp) compagni di classe non capiscono molto.
6. Ma adesso quante persone ci sono a casa _____ (2^aps)?
7. Di solito Laura va in palestra con _____ (3^a ps) amiche.
8. Questo è _____ (1^app) ufficio e qui facciamo _____ (1^app) riunioni.
9. La professoressa d'italiano segna sempre i voti che ricevono _____ (3^aps) alunni in questo libretto: è _____ (3^aps) quaderno dei voti.
10. Ma qualche volta esci anche con _____ (2^aps) amici o vai sempre in giro solo con _____ (2^aps) ragazza?

Il passato prossimo

- ❖ Indica un'azione del passato **conclusa, finita!**

Es.

Al telefono:

- Buongiorno, Carla. Alla fine **sei andata** al cinema ieri?

*Sì, mamma! Ed è **stato** un bel film! Dopo ti racconto la trama...

- Va bene! E dopo, **hai fatto** qualcosa?

*Io e le ragazze **siamo andate** a mangiare una pizza e

abbiamo trovato anche Larissa, ti ricordi di lei, mamma?

- Come no!? È **stata** la tua prima amica quando **sei arrivata** a San Paolo.

* Sì, proprio lei! Ha mangiato con noi. E poi **sono arrivata** a casa più o meno a mezzanotte.

Participio passato dei verbi regolari:

ARE-ATO: **Parlare - Parlato**

ERE-UTO: **Ricevere- Ricevuto**

IRE-ITO: **Capire-Capito**

Formazione del passato prossimo

Presente di AVERE o ESSERE

PARTICIPIO PASSATO dei verbi

	MANGIARE	PARTIRE
<u>Io</u>	<u>Ho mangiato</u>	<u>Sono partito/a</u>
<u>Tu</u>	<u>Hai mangiato</u>	<u>Sei partito/a</u>
<u>Lui/lei/L'El</u>	<u>Ha mangiato</u>	<u>È partito/a</u>
<u>Noi</u>	<u>Abbiamo mangiato</u>	<u>Siamo partiti/e</u>
<u>Voi</u>	<u>Avete mangiato</u>	<u>Siete partiti/e</u>
<u>Loro</u>	<u>Hanno mangiato</u>	<u>Sono partiti/e</u>

Ma quando si usa **essere** e quando si usa **avere**

Vi diamo un aiuto!

✚ Ci sono anche alcuni participi passati irregolari. Vi presentiamo i principali:

✚ Per sapere quali verbi vogliono l'ausiliare ESSERE date un'occhiata a questa casa ☺

(Di solito sono verbi di movimento, spostamento, inizio o fine di un'azione...)

... La maggior parte dei verbi vuole l'ausiliare avere ;)

Participi passati irregolari

• Fare - fatto	• Prendere - preso
• Chiedere - chiesto	• Rispondere - risposto
• Chiudere - chiuso	• Scrivere - scritto
• Correr - corso	• Vedere - visto
• Decidere - deciso	• Bere - bevuto
• Dipingere - dipinto	• Aprire - aperto
• Leggere - letto	• Dire - detto
• Mettere - messo	• Offrire - offerto
• Perdere - perso	

L'imperfetto

Si usa per:

- ✚ Esprimere abitudini passate - *Quando ero bambina scrivevo sempre lettere ai miei amici.*
- ✚ Esprimere azioni passate che durano nel tempo: - *Nonostante il dolore alla gamba Franco continuava a giocare.*
- ✚ Descrivere al passato: *Le spiagge erano deserte...*

	Parlare	Scrivere	Dormire
Io	Parlavo	Scrivevo	Dormivo
Tu	Parlavi	Scrivevi	Dormivi
Lui/Lei/Lei	Parlava	Scriveva	Dormiva
Noi	Parlavamo	Scrivevamo	Dormivamo
Voi	Parlavate	Scrivevate	Dormivate
Loro	Parlavano	scrivevano	dormivano

- ✚ La maggior parte dei verbi sono regolari (attenzione però al verbo **essere: ero, eri, era, eravamo, eravate,**

erano e al verbo **fare: facevo, facevi, faceva, facevamo, facevate, facevano**)

La canzone accanto si intitola *La gatta* (di Gino Paoli)
Ascoltala e sottolinea i verbi all'imperfetto. ☺

C'era una volta una gatta
che aveva una macchia nera sul muso
e una vecchia soffitta vicino al mare
con una finestra a un passo dal cielo blu.

Se la chitarra suonavo
la gatta faceva le fusa ed una
stellina scendeva vicina, vicina
poi mi sorrideva e se ne tornava su.

Ora non abito più là,
tutto è cambiato, non abito più là,
Ho una casa bellissima,
bellissima come vuoi tu.

Ma, io ripenso a una gatta
che aveva una macchia nera sul muso
a una vecchia soffitta vicino al mare
con una stellina, che ora non vedo più.

Apêndice E. Proposta de autobiografia de aprendizagem**Reflexão individual**

Após as atividades e discussões realizadas durante a Unidade de Trabalho _____

reflita consigo e anote seus próprios apontamentos, utilizando como guia as questões abaixo:

- Quais foram, para você, os aspectos mais relevantes abordados nessa Unidade de Trabalho?
- Quais ideias levantadas durante as aulas trouxeram, para você, novas perspectivas?
- Como as discussões realizadas na aula podem contribuir para seus estudos de italiano?

Apêndice F. Diário reflexivo docente

- Oficina *Raccontarsi* - Realizada dentro do curso de italiano para a terceira idade da UNATI/Araraquara
- Alunos participantes: 19 (18 mulheres e 01 homem/ Faixa etária: de 60 a 84 anos)
- Professora: Gabrielle Cristina Baumann Salvatto (Mestranda do PPG em Língua, Literatura e Cultura Italianas da FFLCH/USP)
- Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Roberta Ferroni
- Apoio: CAPES

Aula 01 – 09/10/17	
Unidade de Trabalho 1 – <i>Chi sono io</i>	
Duração: 1h	Alunos presentes: 16
<p>Descrição da aula:</p> <p>Normalmente eu gosto de colocar os alunos sentados em uma roda para que eles possam se olhar e se ajudar durante a aula. Assim começamos a nossa oficina. Como na semana passada a maior parte da classe faltou por conta de uma chuva muito forte, hoje na primeira parte da aula eu tinha a correção dos exercícios no <i>passato prossimo</i> (último tema que vimos antes de começar a oficina). Os alunos têm enfrentado bastante dificuldade com este tempo verbal, o lado bom é que como já estudaram francês na escola eles se recordam da estrutura... Bom, assim que terminamos a correção nós iniciamos a unidade de trabalho 1 - <i>Chi sono io</i>. Eles já tinham sido avisados antes, bem como assinaram o termo de compromisso e entregaram a autobiografia linguística para participarem da oficina. O início foi tranquilo, realizamos a atividade de introdução sem dificuldades. Ao passarmos para a leitura do texto, no qual o autor (Procopio) se descreve, os alunos já começaram a expressar suas opiniões em voz alta, como “depresso!”, “ah, deve essere giovane!” e coisas do tipo. Na atividade de compreensão do texto, eles realizaram bem, sem muitas dificuldades também, mas manifestaram curiosidade por saber de quem se tratava e de onde foi retirado o texto. Assim, apresentei o site do <i>Archivio</i> para eles, expliquei toda a fundação e a base de dados, da qual retiramos o texto e muitos se mostraram interessados, dizendo que iam inclusive ver em casa. Um probleminha que ocorreu nesse momento foi que estamos em uma sala muito pequena (as outras turmas têm, no máximo 12 alunos, a nossa que é muito “grande”) na qual não tem projetor, então quando quero realizar alguma apresentação no PPT fica um pouco difícil, mas no fim tudo deu certo com o auxílio do meu notebook. Como temos que ensaiar para a apresentação que será no fim de novembro, tive que parar a aula às 9h15 e assim ficou como lição de casa o exercício 3. Obs: os alunos SEMPRE querem que se peça o “compito” para casa, para eles é algo muito importante e é o momento de fixar.</p>	
<p>Minhas observações:</p> <p>Os alunos demoram bastante para entender o que deve ser feito e têm muita dificuldade</p>	

em realizar as atividades sem a ajuda da professora. Percebo que isso tem muita relação com o tipo de escola que eles frequentaram, em que a interação com os colegas era desmotivada e o professor era visto como o “detentor do saber”. Assim, encontrei um pouco de dificuldade em fazer com que eles respondessem o que era pedido na atividade e que discutissem com os colegas antes de me perguntarem se estava “certo” ou “errado”.

Importante também considerar que alguns alunos disseram que a aula foi muito produtiva (uma senhora de 84 anos me disse isso antes de ir embora, fiquei contente) e teve uma outra que disse ter achado muito difícil, que ela “não está lá para sofrer”. Isso foi dito em tom de brincadeira e descontração, dada à intimidade que os alunos têm comigo, mas percebo que esse grupo de alunos (pelo menos em sua maior parte) não almeja atingir um nível “elevado” da língua, mas sim conhecer e poder “passar seu tempo livre”, resgatar as raízes e poder se comunicar sem muitos problemas. Assim, penso que a forma com que eu vou abordar a oficina em sala será muito importante para que eles se sintam confortáveis. No geral, as minhas impressões da primeira aula foram boas, nos comentários realizados durante as atividades percebi que acharam muito interessante a abordagem autobiográfica e se mostraram empolgados em começar a trabalhar. Vejamos como será na próxima semana, em que eles efetivamente começarão a falar sobre si mesmos e a recordar usando a língua italiana.

Aula 02– 16/10/17	
Unidade de Trabalho 1 – <i>Chi sono io</i>	
Duração: 1h	Alunos presentes: 15
<p>Descrição da aula:</p> <p>Sentados em pequenos grupos (3 a 4 pessoas) para estimular o contato entre eles.</p> <p>Correção da atividade 3 – disseram que enfrentaram dificuldades com as tabelas apresentadas no material; quiseram corrigir TUDO e apresentaram resistência em trabalhar entre eles e não “depende” tanto de mim.</p> <p>Fizemos a atividade 4 – leitura do novo texto, propus que conversassem entre si pra fazer as atividades relacionadas e no fim compartilharam com a classe.</p> <p>Autoritratto e 10 parole feito em sala, de modo compartilhado e divertido (principalmente pelos desenhos que surgiram).</p> <p>A primeira pagina do diário farão em casa, pois disseram precisar de tempo e atenção.</p>	
<p>Minhas observações:</p> <p>Foi muito interessante, principalmente a parte quando eles começaram a se descrever, pois pude notar que eles estavam de fato envolvidos na atividade e querendo fazer aquilo “funcionar”.</p> <p>A leitura do texto e as descrições dos <i>hobbys</i> de Procopio tirou sorriso do rosto deles. Percebi que gostam de textos mais “alegres” mesmo. O autorretrato nem todos quiseram desenhar, o que eu entendi, porque também não sei desenhar bem e se me propusessem essa atividade talvez eu também não quisesse fazer. Mas a descrição em 10 palavras foi muito interessante! Todos participaram e depois quiseram compartilhar com os colegas e eles ficavam comentando “Ah, eu também coloquei isso!”, “Ah, concordo que você seja assim!”, coisas do tipo.</p> <p>A dificuldade encontrada até o momento tem sido a de centralizar nos estudantes a aula e não em mim. Eles têm a ideia de que “a professora sabe tudo, tem que perguntar pra ela”, o que pesa para mim e atrapalha um pouco o desenvolvimento deles. De acordo com o que percebo nos quase quatro anos trabalhando com tal público é que isso é comum. Mas hoje coloquei eles sentados em pequenos grupos, percebi que isso ajudou. Vou manter assim para as próximas UDT.</p> <p>Apesar de ter sido pouco tempo trabalhando com o material, consegui ver resultados bastante positivos e a colaboração deles é algo que me deixa feliz, por saber que estão envolvidos, de fato.</p>	

Aula 03– 30/10/17	
Unidade de Trabalho 2 – <i>Io e gli altri: la famiglia</i>	
Duração: 1h	Alunos presentes:
<p>Descrição da aula:</p> <p>Sentados em pequenos grupos (3 a 4 pessoas) para estimular o contato entre eles. Correção da atividade da UDT 1 (nem todos quiseram ler, mas todos quiseram me entregar para correção em casa).</p> <p>Fizemos a UDT 2 do início à atividade 4, de revisão do <i>passato prossimo</i>. Albergo genealogico com gli aggettivi para fazer em casa (Eles pedem sempre <i>compito</i> para casa).</p> <p>Pedi que trouxessem uma foto deles em momento relevante com a família para a próxima semana.</p>	
<p>Minhas observações:</p> <p>A leitura da carta foi uma parte muito importante da aula. As alunas presentes disseram se identificar com a forma como ela fora escrita, com os conceitos e com tudo sobre o que se falava ali, ainda mais porque várias delas têm filhos ou netos que moram fora do país. Recordaram quando enviavam cartas, apenas uma aluna afirmou ainda escrever cartas (uma senhora de 84 anos). As demais disseram enviar mensagens no <i>whatsapp</i>, <i>facebook</i> ou mesmo telefonar quando estão longe da família. E-mail não foi citado. Após a leitura, passamos à fase de interpretação do texto em pequenos grupos. Novamente houve dificuldade dos alunos fazerem entre si sem pedir o auxílio da professora a toda hora. Busquei contornar a situação, fazendo com que, na atividade de interpretação do texto, por exemplo, elas dissessem as palavras que haviam dificuldade e as outras pudessem responder. Assim foi feita a atividade em um grupo grande, mas pelo menos descentralizamos da minha figura.</p> <p>Dificuldades: como ficaram duas semanas sem aula tinham esquecido várias coisas que tive que retomar. O <i>passato prossimo</i>, por exemplo, elas não lembravam bem. Retomei com base no texto e produzimos algumas frases relacionadas ao fim de semana que passaram e à família juntas. Uma aluna estava passando mal com a pressão alta, o que dispersou um pouco a atenção das colegas.</p> <p>Mas no geral foi muito produtiva a aula. A sala de aula disponibilizada para nós é muito pequena, infelizmente. Talvez esse seja um dos motivos da aluna ter se sentido mal. Também acho importante ressaltar que não temos um projetor e eles têm dificuldade de enxergar as coisas quando levo no meu notebook (já tentei com filmes e <i>power point</i> anteriormente e não funcionou bem). Também é difícil reuni-los em pequenos grupos por conta da logística.</p>	

Aula 04– 06/11/17	
Unidade de Trabalho 2 – <i>Io e gli altri: la famiglia</i>	
Duração: 1h	Alunos presentes: 18
<p>Descrição da aula:</p> <p>Sentados em pequenos grupos (3 a 4 pessoas), mas todos se levantaram aos poucos para realizar a atividade.</p> <p>Entregaram as reflexões individuais da UDT 1.</p> <p>Continuamos a UDT 2. Pedi, na semana passada, que trouxessem uma foto deles em momento relevante com a família para a aula de hoje e foi o que fizemos: como são 18 alunos, a aula toda foi sobre eles mostrarem as fotos e compartilharem momentos conosco. Alguns se emocionaram, pois apresentaram imagens de pessoas queridas que hoje já se foram. A maioria apresentou fotos dos filhos e netos, elogiando e enaltecendo as conquistas deles. Foi uma aula muito descontraída, que finalizou com o ensaio para a apresentação do evento Unatiando, que será no dia 28/11. Os alunos ficam muito empolgados para essa apresentação.</p>	
<p>Minhas observações:</p> <p>Nem todos participaram – uma aluna não quis falar, estava com vergonha. Os outros apresentaram numa mistura de italiano com português, o que foi válido também, pela proposta. Algumas chegaram a escrever um rascunho do que iam dizer. Nem todos levaram foto impressa, muitos levaram no celular – o que demonstra a tecnologia entrando na vida dos idosos. Também foram tiradas fotos deles contando suas histórias. Percebo os alunos “se soltando” mais e falando em italiano, ainda que aos poucos e de modo bem iniciante. Essa foi uma grande oportunidade para falarem em italiano e para se conhecerem mais.</p> <p>Nessa aula eu notei que a abordagem autobiográfica teve um impacto positivo tanto em questões linguísticas quanto sociais mesmo.</p>	

Aula 05– 13/11/17	
Unidade de Trabalho 3 – <i>Diario di bordo</i>	
Duração: 2h	Alunos presentes: 15
<p>Descrição da aula:</p> <p>Entrega da reflexão sobre a UDT 2.</p> <p>Sentados em pequenos grupos (3 a 4 pessoas). Primeiramente foi realizada a troca das “páginas misteriosas” (conclusão da UDT 2), o que levou cerca de 20 minutos. Os alunos buscaram descobrir de quem eram, criando hipóteses, falando sempre em italiano. Eles demonstraram estar se divertindo bastante, deram risadas e batiam palmas quando acertavam de quem se tratava.</p> <p>Começamos a UDT 3. Todos muito animados com o tema! Algumas reclamações sobre o texto escolhido para insumo ser de difícil compreensão. Mas todos conseguiram fazer, os colegas se ajudaram. Realizamos até a atividade da <i>Valigia dei ricordi</i> em sala. O restante ficou como <i>compito</i>, lembrando, mais uma vez, que eles demoram bastante para desenvolver as atividades e que sempre querem levar para casa as tarefas de produção escrita.</p> <p>Na semana que vem não teremos aula por conta do feriado, então a atividade será essa, de concluir a UDT 3 em casa e depois, no dia 27/11, compartilharem com os colegas nos minutos iniciais.</p> <p>Comecei a abordar o <i>imperfetto</i>.</p>	
<p>Minhas observações:</p> <p>Mais uma vez as atividades deram a oportunidade dos alunos falar em italiano e de se conhecer mais. Cada um deles, com o auxílio dos colegas, pôde se soltar e se sentir mais seguro. É claro que não se pode agradar a todos, ainda mais em um grupo grande. Alguns alunos seguem dizendo que é muito difícil essa forma de se trabalhar, que encontram dificuldades nos textos (em compreendê-los) e nas produções. Esses alunos também querem que eu traduza frase por frase e chegam a ficar irritados quando peço para pesquisarem algo entre eles. Mas a grande maioria da turma tem se mostrado bastante animada com a oficina e com os progressos.</p> <p>Alguns comentários que ouvi e julguei interessantes transcrever aqui:</p> <p>“Imperfetto: agora sim podemos falar de modo mais completo.”</p> <p>“Não vou lembrar disso tudo até o ano que vem, as férias estão chegando e são longas!”</p> <p>“Nossa, professora! Estamos cansadas já, são muitos verbos e muitos cursos ((rindo)).”</p>	

Aula 06– 27/11/17	
Unidade de Trabalho 4 – <i>Ricordi d’infanzia</i>	
Duração: 1h30	Alunos presentes: 14
<p>Descrição da aula: Entrega da reflexão sobre a UDT 3 + compito passado (<i>alla risacca e nella deriva+ commenti</i>) Aula no anfiteatro porque depois íamos ensaiar para a apresentação do dia seguinte. Consegui reservar essa sala, mas tive que solicitar com duas semanas de antecedência. Temas comuns a todos, atividades reflexivas e <i>carine</i>, segundo os alunos. Notei momentos emocionantes.</p>	
<p>Minhas observações: Uma aluna reclamou de pouco foco gramatical nos exercícios. Sente falta de exercícios de exercícios de repetição. Já uma outra respondeu que para ela essa abordagem que estamos realizando é muito mais “dinâmica” e mais agradável. No geral, os alunos estavam muito eufóricos para a apresentação (considerando-se que uma até passou mal no fim de semana de ansiedade e uma outra até achou estranho termos aula normal, enquanto todos os outros professores estavam ensaiando), então percebi pouca atenção à aula, infelizmente, porque era muito importante que tivéssemos envolvimento na última UDT. Mesmo assim, notei que se envolveram e deixaram levar pelas lembranças de infância, o que foi emocionante. Muitos quiseram compartilhar lembranças e, principalmente, às relacionadas aos sentidos. A aluna mais velha, de 84 anos, chegou a se levantar e pediu para compartilhar com os colegas uma história com a sua avó e o cheiro, pedi para que os colegas a ajudassem a realizar sua fala em italiano, posto que ela encontra grandes dificuldades. A aula poderia ter rendido muito mais do meu ponto de vista, porém os alunos demoraram muito na leitura dos textos e no fato de que têm que escrever tudo, não podem apenas responder oralmente (percebo que eles acham uma coisa pouco escolástica), o que também fez com que demorássemos mais do que o esperado. Não consegui realizar o jogo da vida por falta de tempo.</p>	

Apêndice G. Transcrição da entrevista com grupo focal

Transcrição da Entrevista realizada no dia 18/12/2017, em Araraquara, às 16h.

ME: Você tem que exercitar tanto a fala como ouvido, né, você tem que ouvir. Então quanto mais exercício você fizer, melhor. Então aprendizagem de língua é exercício porque você tem que automatizar as estruturas que são novas, porque são diferentes da nossa língua, né, então isso aí eu acho importante, então quanto mais exercício tiver, melhor-

MB: É

ME: E agora, os exercícios que ela ((falando da professora)), que você ((agora se dirige à professora)) foram ótimos, porque não foi tudo do nada, foram coisas, assim, lembranças que pra gente é mais fácil-

MB: Mais válido

ME: Mais válido. Fácil porque, você vê, lembrar da infância, de coisas assim::: passadas, né, e a gente tem o que escrever. Se você perguntar uma coisa, assim, fora do nosso contexto, fica mais difícil, então ali tava bem adequado.

Professora: Tá. A ideia era justamente essa, de puxar lembranças de vocês pra poder usar a língua, né, de uma maneira prática-

Alunas: Sim!

MB: E foi uma ideia ótima!

D: Inclusive quando a gente tava assim, trabalhando, conversando entre nós coincidia que muitas lembranças eram... vocês lembravam as mesmas coisas, só que cada uma... muito parecidas

P: as lembranças parecidas? Que legal! Isso é interessante também. Até aqueles textos que a gente trouxe, eles eram textos reais, não eram textos que tinham sido criados pra... então a gente tirou lá do site, lembra que a gente viu na primeira aula? Que era a maioria do *Archivio*, diários de pessoas comuns e eles tinham lembranças que de certa forma se aproximavam das nossas...

D: é, se aproximam, né. Isso foi muito importante...

P: e aí a produção, vocês acham que auxiliou, vocês produziram mais?

ME: melhorou bastante -

MB: melhorou muito!

ME: porque o desenvolvimento foi mais rápido. Aquela fixação de vocabulário foi muito melhor.

MB: porque as pessoas deixaram... a timidez, o medo de errar-

ME: é, como tava todo mundo falando e todo mundo errando ((rindo))

P: então todos acabaram se ajudando, né.

ME: ajudando. E a gente começou a perder.

MB: conseguiu, a gente conseguiu falar, conseguiu se expressar melhor.

ME: = foi saindo, né

MB: você vê quanta gente, eu mesma morria de medo-

ME: e acho que isso que é aprender língua. Tem que tentar, tem que falar

D: a gente fica às vezes meio inibida, normal-

ME: fica, porque se você tá perto de uma pessoa que fala a língua você fica mais inibida ainda

MZ: e ali tava todo mundo no mesmo nível

ME: vou contar pra vocês uma coisa... tive experiências assim desse tipo quando eu fui com a escola de inglês, que eu faço inglês, né, e eu fui com a escola de inglês pro Canadá. E eu fiquei na casa de um italiano, mas um italiano que mora lá. Peraí, não é italiano que eu vou falar ((rindo)). Ele falava um pouco comigo, quando ele falava em italiano ainda dava pra eu responder alguma coisa, mas aí ele falava inglês e eu fiquei junto com as duas professoras. Porque eu fui no meio de uma meninada, né, e a meninada foi se espalhando, aquela coisa e eu fiquei com as duas professoras, mas o que aconteceu, eu não conseguia falar, porque elas falavam muito rápido e eu não tinha aquela fluência no inglês. Então eu ficava sempre pra trás, então eu não tive a oportunidade de desenvolver muito o meu inglês

P: olha só, mesmo estando lá

MZ: se bem que eu tive oportunidade na rua, né, tudo bem. Mas podia ter sido pra mim muito melhor, muito mais proveitoso

P: e aí por ter ficado-

MZ: por ter ficado com gente que dominava a língua eu não tive a oportunidade de desenvolver

MB: faltou isso, né, a interação com o grupo no mesmo nível. Porque a gente vê aqui, o trabalho, esse material é um material muito interessante, poderia ser explorado mais se tivesse mais tempo ((se referindo ao semestre ser curto e à oficina ser breve)). No começo do ano era mais, não vamos dizer maçante, mas era mais aquilo, dava o plural, a gente passava pro plural. Agora não, agora você fez a gente pensar mesmo, a gente foi atrás de

vocabulário, na hora de organizar, na hora de falar sobre sua vida, um fato que aconteceu. Tudo isso fez a gente pensar! A gente foi lembrando do nosso passado e trazendo aqui pro presente, isso foi muito bom!

P: fazendo pesquisa, né, foram pesquisando, né, dicionário

MB: muito, viu, não foi pouco, não?

P: foi aumentando a autonomia, então?

Alunas: foi, foi!

P: saindo de mim e indo pra vocês.

MB: porque sai, né. Aliás, nós três aqui decidimos fazer as tarefas juntas, uma ajuda a outra.

D: eu me senti muito ajudada ((rindo))

MB: então a gente reunia, a gente ia na casa de uma de nós, cada uma dava seu ponto de vista, nós juntamos as opiniões e fomos fazendo

ME: uma síntese, né, do que cada uma falava.

D: uma ajuda mútua

MB: e nisso a gente foi vendo que você pode contar com a pessoa pra poder fazer um trabalho e nós gostamos muito, porque nós fomos vendo que o trabalho, esse material é um material bom e nós fomos pesquisando, fomos pensando... coisa que eu mesma tenho muita dificuldade em falar e junto aqui com elas eu não tinha não, eu falava-

ME: vai soltando, né

P: então nesse sentido a produção aumentou?

MB: aumentou muito! Você pode perceber ((fala com a professora)) que o pessoal melhorou rápido!

ME: e foi a partir do material

D: e da nossa união

MB: então, a partir do material fez a gente se estrosar mais. Teve outros grupos também que se juntaram

ME: é porque ele é um material sugestivo, né, ele vai levando, quando você vê-

D: vai acordando, vai despertando o cérebro

P: em que sentido, então? De que forma?

MB: o cérebro ele trabalhar, trabalha a cabeça, pesquisar, procurar, ser levado a entender pelo contexto. Antes cérebro tava bitolado, sempre naquela mesma estrutura

P: mas vocês viram que teve gente que não gostou justamente porque saiu daquela rotina ((referindo-se a uma aluna que comentou em sala que achava tudo muito difícil e não estava gostando das aulas “assim”))

ME: é o costume

P: isso, tem gente que tá acostumado. Por exemplo, a parte de gramática do material, como ela é abordada e os exercícios –

ME: mas ele traz a gramática aplicada, isso que é importante!

P: e teve gente que não gostou, porque queria realmente aquela parte de repetir os exercícios e tal. Qual a opinião de vocês?

ME: ah, eu achei sensacional!

MB: nós achamos que fez mexer mesmo, porque a hora que a gente lia uma frase, um texto lá lá, por exemplo, a gente falava “ó, aqui usou o passado”, tá vendo? Então nós fomos... aquilo que nós aprendemos com você nós fomos observando. Porque saber a gente estuda a gente sabe, a estrutura tá lá, sabe a gramática, mas agora ali não, nós tivemos que aplicar e na hora de formar nossos textos a gente pensava.

ME: você leu nossos textos, o que você achou? Não evoluiu bastante?

P: eu achei sim que evoluiu muito, a produção passou a ser mais complexa, foi aumentando. Isso é, eu como professora também pude perceber essa mudança.

ME: eu acho que o grupo todo nesse sentido, né.

P: eu acredito que sim. E sugestões, vocês tem? A partir dessa experiência de vocês, vocês acharam que trabalhar falando da nossa própria vida, vocês acham que é uma forma interessante de estudar a língua?

D: eu achei que foi muito legal! Desperta a vontade de procurar mais, pesquisar mais, se expor mais.

ME: eu acho que a forma, a forma como você tá levando eu acho muito bom.

MZ: vai te forçar mais, te impulsionar mais, aumenta a vontade de aprender.

ME: a gente tá percebendo até que o pessoal tá tentando colocar mais mensagens no grupo ((de whatsapp da sala))? Muito mais! Isso deu uma animada, isso é bom.

D: que aí o outro vai respondendo e vai ajudando.

MZ: eu achei o trabalho muito bom, achei que foi melhor mesmo. Esse semestre foi...

P: você achou que foi melhor em que sentido?

MZ: porque você, veja, nós estamos com você há bastante tempo, muita coisa a gente sabe, mas desse jeito não! De aplicar mesmo.

ME: é que a gente tem o conteúdo teórico, mas tem que *parlare, parlare*

P: é a prática, né

ME: escrever, falar, ouvir, aquelas coisas

MZ: mas como você comentou teve gente que não gostou-

ME: porque saiu, né, e pelas dificuldades que teve

MZ: dificuldades porque não conseguiu entender o que você queria ((fala para a professora))

P: entendi. Tem aluno que talvez não tenha gostado de ter saído da figura do professor? Por exemplo, esse trabalho em grupo que vocês fizeram, porque é uma coisa que dá um pouco mais de trabalho mesmo, mexe um pouco mais e tem gente que não gosta-

D: acomoda, né. Acomoda.

MB: e fica só no batido ali, no ensino tradicional que já não existe mais, né

P: tem gente que não gosta mesmo, então eu tenho também que entender. E a gente tem três grupos em um só. Então cada um começou num ano diferente, cada um tem um pouquinho... Idades também são bem diferentes, a gente tem de sessenta até oitenta e quatro, são mais de vinte anos de diferença de idade. Vocês acham que isso também tem alguma influência ou não? Alguma diferença, talvez nos modos como estudou, como gosta de aprender...

MB: eu acho que tem sim

D: a pessoa de mais idade lembra mais daquele método tradicional de aprender, então tem mais dificuldade em entender e aceitar uma coisa mais atual

MB: interpretar um texto, alguma coisa assim

ME: eu acho assim... eu acho que funciona mais dessa forma atual. Eu acho, porque eu trabalhei trinta anos com escola, então eu não era muito tradicional, não, eu fazia coisas assim completamente diferente dos outros professores e eu tinha melhor resultado. Eu acho que você tem que pôr o aluno pra funcionar, se ele ficar só ali quietinho sentado, só ouvindo você falar, ele não aprende quase nada

MB: mas é isso que eu falo, a idade das pessoas... elas tão naquele tempo ainda

P: às vezes não só também a idade, mas acho que a forma, o estudo que teve mesmo

ME: é, eu falo porque eu tive esse mesmo estudo, não podia falar nada, tinha que escutar o professor e ficar quieta ali

MB: você não podia expressar sua opinião de jeito nenhum

D: de jeito nenhum!

P: então essa abordagem autobiográfica não funcionaria, né, dessa forma?

Alunas: não

P: por isso, então, quem é mais tradicional pode não ter gostado, porque é uma abordagem que você se coloca como protagonista, né

ME: exato! Eu poderia ter feito muito mais coisas do que eu fiz pelo fato de ter que ficar quieta, massacrada ali na sala de aula. Eu acho que não pode ser assim. Tá mais certo assim

MB: mas também não pode ser muito radical porque assusta. Você tem que ir aos poucos, fazendo devagar. Esse semestre teve gente que sentiu dificuldade, não gostou. Então a sugestão é essa, vai intercalando, vai intercalando. Um dia você dá aula-

ME: calminha ((rindo)), só você falando, recordando

MB: isso! dá uma fixada naquilo, aí na outra aula solta.

D: porque uma coisa muito brusca assusta

P: tem que ter um equilíbrio, né, na forma de trabalhar

ME: é, tudo que é feito com bastante calma é melhor ((rindo))

MB: eu vejo o meu neto, ele estuda em uma escola muito boa lá em Ribeirão, mas quando ele entrou ali a minha filha não se conformava pelo tipo de aula, porque ele não tinha apostila, não tinha nada. Então a professora dava cada texto que ela olhava “mãe, ele não consegue responder!”; “consegue, deixa ele fazer aí que ele consegue”, então era... E hoje em dia, você vê, ele tem cada opinião!

ME: é porque você força a pessoa a dar a opinião dela, ela vai se exercitando

P: é o aluno como protagonista, né, essa ideia da abordagem autobiográfica, né, que é você se colocar ali. Você vai falar da sua vida, da sua história pra construir as produções em língua estrangeira, no nosso caso. Então é partindo da sua experiência

ME: tem que viver a experiência, não receber pronto

P: vocês têm mais alguma sugestão? Alguma opinião pra compartilhar

MB: eu acho que foi muito bom a gente poder aplicar, entre a regra e a produção. Equilibrado, mas sempre forçando. Porque se não amolece e não pode, a gente tem que se sentir desafiada

P: vocês acham que com esse material vocês se sentiram desafiadas?

Alunas: sim!

MB: ixe, e como! Tanto é que a gente se juntou pra ir fazendo

ME: mas é muito bom. E isso aí pra gente é bom, porque a cabeça fica funcionando, o cérebro não pode parar de funcionar-

D: tem que evitar o Alzheimer, né ((todas riem))

MZ: e não adianta também estudar em grupos muito grandes

P: então reunir assim, fazer em pequenos grupos. A ideia mesmo do nosso trabalho, vocês se lembram que tinha lá as atividades para fazer em pequenos grupos e depois passar para grupo grande, a sala... Mas tinha gente que eu percebi que não gostava, que já pedia pra eu dar as respostas

ME: isso. mas aí é um pouco de comodismo mesmo

P: a ideia era mesmo mexer em pequenos grupos e depois partir pro grupo grande

ME: porque se não todo mundo falar junto

MZ: e a ideia que você fez de cada um ir falando da sua experiência em algumas atividades foi muito bom, porque todos tiveram que falar. Todo mundo falou! Não ficou ninguém de fora, mesmo quem falava “ah, mas eu não fiz”, fala qualquer coisa-

ME: meio em português, meio em italiano

P: em francês, teve espanhol também ((todas riem)), mas tá bom, o importante foi tentar

MB: pensar mais, mesmo errando você foi ajudando, todo mundo foi ajudando. Ninguém se sentiu fora, o importante é isso, você não se sentir fora. Quando começou... foi ano retrasado, começou uma turma de inglês e eu fui. Não lembro quem foi a professora, eu fui umas três vezes. Aí quando chegou lá tinha gente que já sabia bastante, aí foi perguntando pra professora e ela já foi falando, então ela pulou a parte de... aquilo que a gente não sabia, ela não se preocupou com que não sabia, porque meu inglês era de escola, não sabia nada. Então ela foi, assim, aí eu falei “gente, não consigo”, no primeiro dia ela mandou formar frases em casa que ela não tinha nem explicado, então eu tentei mais umas duas vezes, deixei. Porque era uma turma que já sabia alguma coisa, mas tinha umas quatro que nunca, então-

P: não abrangeu todo mundo

MB: é que ela era muito novinha também

ME: falta de experiência

P: no nosso caso, no nosso grupo eu tento-

MB: mas você consegue!

P: eu tento abranger os diferentes níveis, porque como são três grupos, porque tem uma turma que começou em 2014, outra em 2015 e outra em 2016, então juntou esses três. É diferente, mas aí eu tentei-

MZ: mas você conseguiu. Voltou, mas não excluiu ninguém. Do inglês eu larguei, não de certo! Eu falei “hora que tiver uma turma iniciante eu volto”... Mas eu morro de rir, eu tava

contando pra elas, meu neto colocou um aplicativo lá de inglês pra mim, que ele já se formo em inglês, com quinze anos, fluente mesmo. Então ele pôs lá, vou estudar, aí enquanto você tá escrevendo, fazendo exercício eu vou, aí quando chega na hora de falar é uma festa ((rindo)), ele manda eu repetir a palavra, eu falo, fala assim “não entendi, fale novamente”, aí depois eu repito e “ainda não entendi”. Então ele fala assim pra mim “deixa pra lá” ((todas riem)).

P: ((rindo)) adolescentes às vezes não têm muita paciência mesmo... Bom, acho que é isso. Eu agradeço de coração por vocês terem disponibilizado esse tempinho para falarmos sobre nosso trabalho juntas.

Alunas: =a gente que agradece, de verdade.

MB: esperamos ter ajudado...

Apêndice H. Termo de Consentimento livre e esclarecido assinado pelos alunos no início da pesquisa

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade nº _____, decidi, livre e voluntariamente, participar do estudo intitulado **ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA NO ENSINO DE ITALIANO LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA A TERCEIRA IDADE: UMA PROPOSTA JUNTO À UNATI** que tem como pesquisadora responsável Gabrielle Cristina Baumann Salvatto, portadora do documento de identidade 48409248-0 (SSP-SP), nº USP 10204142; telefone (16) 996114041, e-mail gabriele_baumann@hotmail.com, aluna de Mestrado em Língua, Literatura e Cultura Italianas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, orientada pela professora Dra. Roberta Ferroni.

O trabalho acima mencionado tem o objetivo de apresentar uma oficina - denominada *Raccontarsi* -, pautada na abordagem autobiográfica (Demetrio, 2008) na qual serão desenvolvidas atividades divididas em Unidades de Trabalho (Diadori et al., 2015), que permitam, por meio de diferentes etapas, traçar a linha do tempo e a história de vida dos alunos idosos, de nível A2 do Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas Estrangeiras visando colocá-los como sujeitos ativos de seu processo de aprendizagem. Busca-se, por meio da abordagem autobiográfica, considerar as singularidades de cada estudante dentro do grupo, oferecendo possibilidades de se expressarem utilizando a língua alvo, resgatando o contato com a italianidade, considerando-se o fato do grupo de alunos ser em sua maioria composto por descendentes de italianos.

Minha participação consistirá em participar da oficina *Raccontarsi*, que servirá para a coleta de dados para a pesquisadora, permitindo a ela coletar dados por meio de gravação em áudio e/ou vídeo das atividades desenvolvidas em aula que servirão para posterior análise da eficácia do material, bem como das atividades escritas e eventuais entrevistas e questionários.

Assim, autorizo que a pesquisadora utilize dados, textos, resultados e exemplos de língua em uso registrados durante o curso, e que eles sejam publicados e divulgados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, **não devo ser identificado pelo meu nome real, apenas por nome fictício ou identificação numérica.**

Compreendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa, e que os dados obtidos serão divulgados **respeitando a minha privacidade**. Sei que posso retirar o meu consentimento durante o período do curso, e que não receberei nenhum pagamento por essa participação. Entendo ainda, que poderei, caso seja de meu interesse, entrar em contato com a pesquisadora para ter acesso aos resultados do estudo.

As gravações, vídeos e/ou fotografias pertinentes ao estudo ficarão sob a propriedade da pesquisadora e sob a sua guarda.

São Paulo, _____ de _____ de 2017.

 Assinatura do(a) estudante participante da pesquisa

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Anexo A. Autobiografias linguísticas iniciais

Nome: Nanci Berta Botina (65 anos)
Araraquara - SP.

Sou professora aposentada, formada em Pedagogia. Tenho duas filhas com cursos universitários completos e ambas falam com fluência o idioma inglês.

Meus pais nasceram no Brasil, porém meu avô paterno nasceu na Itália em Mantova e emigrou para o Brasil com seus irmãos, fugidos da Itália devido a perseguição que lá se sentiam.

Meu nome recebeu minha vovó, casaram e geraram 14 filhos. Com a morte de minha vovó, escolheu meu pai para viver até os últimos dias de sua vida com 94 anos.

Eu ainda pequena, convivi com a língua italiana de maneira mais ou menos. Eu entendia tudo, mas não falava nada. Lembro que tinha alguns galês, os quais lembro até hoje.

Hoje, a língua italiana entrou em minha vida através da Viat. A paixão por esse idioma foi imediata. Como para a maioria das pessoas a aventura para aprender outro idioma geralmente inicia-se com o inglês mas, para mim iniciou-se com o italiano. E no momento além do italiano curso alemão e inglês.

Meu sonho é futuramente, junto com minhas filhas conhecer a Itália.

Nome: Mércia Mascia Vieira, 69 anos

Sou de Araraquara, SP, professora aposentada de ensino fundamental e médio. Fiz graduação em Ciências Sociais na Unesp - Araraquara.

Meu avô paterno nasceu em Colle Sanita, Benevento e minha avó paterna nasceu em Catanzaro, na Calábria.

Tenho cidadania italiana e passaporte.

Na minha formação escolar aprendi o inglês e o francês. Frequento o curso de italiano na Scuola D'italiano Anita Garibaldi em Rio Claro em 1998 e 1999, e no Centro Cultural Italo Brasileiro "Dante Alighieri" em Curitiba em 2000.

Frequento o curso de italiano da Unati para manter o contato com a língua e aprender mais. Além do italiano frequente, também, os cursos de espanhol, inglês e alemão.

Nome: Matilde Feliciano da Silva

75 anos (Araraquara, São Paulo Brasil)

Sou costureira aposentada, nascida na
cidade de conquista, Minas Gerais.

Meus pais eram brasileiros, meu pai nascido
na cidade de Ribaõna, São Paulo e a minha mãe
nascida na cidade de Iturubera, São Paulo.

Meu pai era descendente de índio e minha
mãe descendente de baiano.

Faço o curso de italiano por gostar da língua,
e para aprender um outro idioma.

Pois tenho somente o ensino fundamental e
falo somente o português.

Nome: Meu nome é Maria Regina

Frajeirão tenho 63 anos, nasci em
Araraquara sem mãe paterna de Avó
de Pádua e materna de Montez
quando criança meus avós falavam
bastante com a gente em italiano.

Fiz até o segundo grau incompleto
pai por causa 16 anos, hoje qual curso
tenho três filhos, tenho seis netos.

No colégio aprendi pouco de francês
gostei fazendo italiano por um dia
poder viajar e conhecer o país dos meus
avós.

Hoje e
cinco

Autobiografia

Me chamo Helvise, sou professora aposentada nascida em Cianópolis de onde sai por apenas dois anos quando ingressei no magistério.

Tenho descendência italiana de ambos os lados. Meu avô paterno era natural de Roma e veio para o Brasil com 16 anos. Minha avó era brasileira, se casaram em Belém e tiveram 12 filhos, sendo que meu pai era o 3º. Nos conheci meu avô pois qdo nasci ele já havia falecido.

Meus avós maternos ~~eram~~ ^{eram} italianos. Meu avô veio para o Brasil com 13 anos e minha avó era uma lozeirinha de 9 meses.

Casaram em Italinga e tiveram 7 filhos, minha mãe era a 4ª. ~~mas~~ quando criança não tive

muito contato com a língua, porque eles quase não falavam.

Me interessei pela língua quando fui para a Itália, voltei encantada e em 2014 a Unati nos proporcionou o curso.

Sei músicas e assisti um pouco de filmes, entendo alguma coisa, mas preciso estudar muito ainda porque não sei falar nada.

Me arrependo de não ter feito um curso de Italiano.

Nome: Esperança Gonçalves
 Tenho 70 anos, nasci no Espírito Santo
 do Sul, foi ali o quarto filho
 primogênito, pai descendente de
 italiano da parte do meu pai
 estava fazendo italiano porque
 tinha vontade de ir para a
 Itália. Sou meio de italiano

Nome: Isolva Aparecida Venturini
 Sou professora de Ensino Fundamental, aposen-
 tada.
 Sou de Carmo do Rio Claro, MG. Entrei o
 magistério em Minas e depois no Estado de
 São Paulo, cidade de Araraquara, para
 onde meu esposo foi transferido pela firma
 onde trabalhava.
 Tenho quatro filhos, já adultos e segun-
 do cada um suas escolhas. Tenho
 também cinco netas, minhas preferidas.
 Nunca tive contato com a língua, idio-
 ma italiano.
 Me interessei pelo idioma e país, pela
 origem do meu esposo. Seu avô veio da
 Itália, da Província de Udine, norte do país.
 Não se naturalizou brasileiro, viveu aqui até
 sua morte. Consegui a cidadania italiana
 para meus filhos e para mim por esse
 vínculo.

Nome:

Maria Elisabete Tavares Ranzani

Sou M. Elisabete, auto apelido e-
Bela. Nasci numa pequena cidade
chamada Duartina, pertencente a
Baurer.

Meu pais eram brasileiros,
mas filhos de estrangeiros.
Minha mãe era filha do por-
tuguês e meu pai filho de
italianos. Meu avô paterno veio
para o Brasil com 18 anos de
idade, junto com seus irmãos.
Chamava-se Francesco Elia
Ranzani e se casou com Elisa
Bela Bernardi. Depois de ter
retornado a Itália para prestar
serviço militar, vieram morar
na região de Pelotas, perto da
cidade de Santa Rosa do Viterbo.
Meu avô é de Occhio Bella,
cidade próxima do rio Po, no
norte da Itália.

Sou professora de Português,
aposentada. Fiz o curso de Letras,
na ocasião denominada Neolatinas,
porque incluía Francês, Espanhol
e Italiano, além do Latim. Desde a
faculdade fiquei afastada do Italiano,
por um tempo, frequentando as aulas da Sabiel.

Nome: Mariza, 70 anos (Araraquara, São Paulo, Brasil) Casada, 3 filhos. (Meu) Meus avós maternos são brasileiros. Meus avós paternos, filhos de Italianos que vieram para o Brasil fugindo da guerra, o irmão de meu avô (mais velho) nasceu no navio. Pouco me lembro de meu avô falando alguma coisa em italiano. Lembra muito bem das comidas que a vovô Izabel fazia: farofada de pão, polenta (a vovô comia com leite), macarrão com sardinha. Adorava a vovô, uma italiana grandona, sempre com um lenço na cabeça, com um coraço de ouro. Izabelona avia na chamada. Falava a língua portuguesa, agora um pouco de italiano. Sempre gostei de ouvir músicas italianas. Acho que tenho um pouquinho de sangue italiano. Correndo nas minhas veias, pois a língua muito me atrai, foi encantada que sup alguém falando em italiano. Quem sabe quando vai para a Itália conhecer os lugares onde meus bisavós nasceram: Calabria e Sicília!

Nome: Any de Aguiar
Sou brasileira, nasci na cidade do Rio de Janeiro em 1933. Meus pais Nivaldo da Silva Aguiar e Adelar Benedito de Aguiar, também brasileiros nascidos no Rio de Janeiro. Não tenho conhecimento de alguma ascendência ou descendência Italiana por parte dos meus avós. Talvez português mas sem comprovação.

Any

Nome: Lucia Helena Mangini Malandrino

Meu nome é Lucia. Nasci em São Paulo, capital, em 1953.

Meus avós eram italianos da região da Calábria. Sempre gostei de ouvir minha avó conversar em italiano mas as vezes ficava brava por não entender.

Na escola, sempre me interessei por idiomas, principalmente inglês, por isso fiz vários cursos e consegui certificados internacionais. Sendo formada em Pedagogia, isto me ajudou a ensinar inglês em cursos livres em São Paulo durante vários anos.

Quando me mudei para Aracaju foi mais difícil conseguir uma colocação como professora devido ao preconceito por eu ser mais velha e de fora. Então resolvi estudar italiano para lembrar o que eu tinha aprendido com minha avó e meu pai.

Depois que fiquei viúva tive que deixar o curso para trabalhar e lidar com as despesas.

Agora que me aposentei e descollei a UNATI, voltei a estudar a língua italiana, o que está sendo maravilhoso pois estou resgatando o conhecimento adquirido desde criança até o curso que fiz a alguns anos atrás.

Só tenho a agradecer essa oportunidade única a nossa professora Gabrielli e à UNATI Aracaju.

Obrigada

Nome: Mais, Marci em Anaguará

Meus avós paternos eram brasileiros.
Os meus avós maternos eram italianos.
Minha avó de Bologna e meu avô da região
de Roma.

Minha avó falava várias palavras
em italiano com a gente.

Quando entrei na Unati fiquei sabendo
de vários cursos inclusive o italiano.

Resolvi fazer o curso para ter mais
conheci-entos, e um dia dei certo de
ir a Itália, saber algumas coisas.

Minha avó falava que o Mario,
que ela veio da Itália, chamava

São Getardo, que foi afundado em 1954.
Se algum dia dei certo de viajar para
Itália e conhecer onde meus avós
nasceram, seria muito bom.

Nome: Rosmary Cerny

"Buongiorno" sempre gostei da
língua italiana. Minha avó materna
morou na Calábria, veio para o Brasil
e casou-se com um brasileiro, mas
cresceu de família italiana.
O meu pai e todos os parentes do lado
paterno são italianos. Para os casados do
meu pai que eram casados com meus tios
paternos, eram de famílias tradicionais
italianas de Italo Est. S.P.: família Milori e
família Samperi.

Sempre sounei no meio da família
italiana do outro lado, onde adora
ouvir as histórias deles, os músicos, os
leões. Pensei quando for maior vou
aprender a língua italiana. Isso alemão
sempre esteve comigo. Quando não conhecia
a língua, mas se meus pais em 2019,
prof. Gabriel Baumann, pelo curso

maravilhoso que ele nos dá. graças à
Unati faço italiano, francês e alemão
muito obrigado para a professora Gabi e
suas orientadoras pelo maravilhoso curso.

Agradecido

Rosmary

Nome:

Maia da Glória Lima Monteiro

Meu nome é Glória, nasci em Araraquara.

Sou netá de italianos, meu avô chamava-se

Vittorio Mario Lima, nascido em Lucca, Toscana.

Conheceu minha avó em Viarejo em 1916, pas-
sando com a tribo italiana pela praia ^(ela tinha 35 anos).Apascentou-se e prometeu que se sobrevivera
após a guerra viria com ela para o Brasil.Vieram para Araraquara, casaram-se e tiveram
2 filhos: minha mãe Zuma e meu tio Weber.Minha avó Itália era nascida em Ara-
raguara, porém seu pai tinha vindo de
Milano, onde tinha uma fabriqueta de
cerveja. Acheu que "falta a Cimentação"
com uma fábrica aqui. Foram muitos
anos de super-sobrevivência, a "Arcajânia
do Carlino". Mas, com a chegada da
segunda guerra e as perseguições aos italianos,
alemães e japoneses, acabou arruinado e
fechou a fábrica.Minha avó Itália conversava muito comigo.
Sóu seus anos na Itália, em Viarejo. Contava
sóu o bosque, onde catava cogumelos, as
"pinelas", a escola com as feiras. Usava
muitas expressões italianas e sempre me
fascinava com suas histórias.Desde pequena sou apaixonada pela língua
italiana. E agora estou muito feliz com
as aulas da Gabi. Beijei

- 1º -> Como expressar e descrever as coisas que vemos, e sentimos.
- 2º -> Procurar significado de palavras, que eu não conhecia nas lições, para poder fazer a lição.
- 3º -> Poder aprender, falar e escrever melhor e entender a importância das palavras.

- 4- encontramos vários adjetivos que não conhecemos
- 5- fizemos reflexões sobre nós mesmos.
- 6- Sim podemos aumentar o nosso vocabulário em Italiano

- 1- Refletir sobre nossas preferências e pontos fortes e fracos, assim como ações de acordo com essas preferências.
- 2- Não se preocupar para poder expressar ideias e escrever histórias sobre nós e nossos colegas.
- 2- Como contato de novas palavras, verbos, adjetivos.
- 2- Como contato de novas palavras, verbos, adjetivos.

Reflexão

Participantes:

Dolva

Mariza

Beth

A ideia de confrontar conclusões, opiniões, análises, discussões de cada um do grupo nos fez acreditar que o estudo da língua italiana, na 3ª idade é viável sim. Tomamos perdendo o medo nos expressar em nossa língua italiana.

Sim tudo contribuiu muito pois fizemos uma revisão da gramática já estudada, reforçando o aprendizado e fortalecendo o gosto pelo estudo da língua estrangeira. O medo de expressar nossas ideias se desfez através do companheirismo.

Em resumo:

- aprendizagem de novas palavras
- troca de informações entre os participantes do grupo, enriquecendo nosso conhecimento da língua
- oportunidade de expressar-se ao italiano
- estímulo maior para aprendizagem do idioma
- automatização dos conhecimentos adquiridos através da troca das experiências
- incentivo à pesquisa
- fortalecimento da amizade entre colegas de estudo e professora.

Reflexões Individuais sobre "Permanente do Laboratório Raccontarsi".

- Ora trabalho individual, ora em grupo
- Uso do dicionário quando necessário
- Leitura contextual
- Identificação das expressões e sentimentos pessoais do autor do texto (do diário)
- Revisão de adjetivos Masc. e femininos
- Como pomos em dez palavras (adjetivos)
- Revisão de alguns pronomes
- Revisão dos verbos: reflexivos, modali e passato prossimo
- Leitura e interpretação porita nos enunciados das questões.
- Transcrição de sentimentos pessoais
- Escrita e leitura oral para o grupo.
- Cumento do vocabulário.

- 1- aprendemos o modo de ver e expressar, primeiramente as coisas que vemos na mente.
- 2- Como no texto o autor usa muitos adjetivos, foi preciso procurar o significado para entender.
- 3- Através das discussões aprendemos como nos comunicar pois trocamos ideias.

- 4- Quis fazer o italiano porque meus avós vieram da Itália
- 5- Trouxeram novas perspectivas e muita sabedoria
- 6- Sim as discussões na aula me ajudaram a contribuir para os estudos do italiano

La giattia
La famiglia

Após as atividades e discussões realizadas durante a Unidade de Trabalho *Chão e teto*,

7. Quais foram, para você, os aspectos mais relevantes abordados nessa Unidade de Trabalho?
8. Quais ideias levantadas durante as aulas trouxeram, para você, novas perspectivas?
9. Como as discussões realizadas na aula podem contribuir para seus estudos de italiano?

(1) - Essa unidade de trabalho me levou aos tempos de criança quando escrevamos cartas aos parentes que moravam em outras cidades. Do mesmo modo como é descrito no texto nos relatávamos com detalhes os acontecimentos e fatos acontecidos mais recentes. A alegria era maior quando chegava correspondência da Itália para meus avós.

② O nudo como cada um venera a sua família faz-nos refletir sobre a diversidade de pensamentos e opiniões. Há sempre algo a acrescentar nas nossas convicções.

③ Quando os colegas descobrem suas famílias procurando falar em italiano, sempre há um enriquecimento no nosso vocabulário e isso é muito bom.

- 1 - Bom se lembrará, encontro e o que passei
mãe com a família, Ricardo e Brígida.
- 2 - Há 15 dias podemos realizar o que desejamos.
- 3 - É muito bom fazer, dialogar com
os colegas, cada ponto de vista ajudar.

[illegible]

- Recordar passagens boas e ruins e transferir para papel, o qual nos, fornece a sentimentos bons e ruins.

- Use do dicionário
- A importância de falar Italiano, porque ficam na maioria falando mais desenhadas, nos tornamos mais enredados.

-União do grupo, porque rimos de ^{nos} mesmos quando comitamos erros, sem nenhum ^{intenção de} ridicularizar os outros, pois além de aprendermos, nos divertimos também.

Nanci F. Botura

Nanci D. Botura

Reflexão individual

Atividade Diária

Através do texto apresentado, percebemos:

- 1- valorizações da família, fortalecimento dos laços familiares revelando com isso o índole do povo italiano;
- 2- revisão e reforço do trabalho com a gramática;
- 3- mais enriquecimento do vocabulário;
- 4- atividade com objetivo de forçar o aluno a se expressar na língua italiana, foi muito produtiva, pois cada aluno teve a oportunidade de exercitar a fala na língua, mesmo com alguma dificuldade e mistura com a língua materna. Oportunidades como essas, sendo realizadas com certa frequência, seriam muito produtivas para o nosso aprendizado.

1- Essa unidade mostra a relação familiar e os aspectos de personalidade de cada membro da família.

2- Foi a observação das características pessoais tanto das famílias que observamos nas fotos quanto dos próprios colegas de sala.

3- As discussões ainda precisam acontecer de forma mais disciplinada, pois todos querem falar ao mesmo tempo e isso não acrescenta conhecimento.

1. A origem da mãe e as atividades desenvolvidas pelos membros da família. Conhecer os tem-
bem um pouco mais dos nossos colegas.
2. vontade de melhorar mais e saber falar um pouco o italiano.
3. melhorar o vocabulário e maior aprendizado dos verbos.