UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS

**O PAPEL DO LÉXICO ESPECÍFICO NA ÁREA DO DIREITO PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS ORAIS E ESCRITAS**

Quézea Regina Albolea Mastelaro

São Paulo

2019

Quézea Regina Albolea Mastelaro

**O PAPEL DO LÉXICO ESPECÍFICO NA ÁREA DO DIREITO PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS ORAIS E ESCRITAS**

Versão corrigida

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutora em Letras.

Área de concentração: Língua, Literatura e Cultura Italianas

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cecilia Casini

São Paulo

2019

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

MM423p Mastelaro, Quézea Regina Albolea
O papel do léxico específico na área do direito
para o desenvolvimento de competências orais e
escritas / Quézea Regina Albolea Mastelaro ;
orientador Maria Cecília Casini. - São Paulo, 2019.
269 f.

Tese (Doutorado)- 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. Italiano jurídico. 2. Fins específicos. 3. Pós-
método. 4. Ensino de línguas. I. Casini, Maria
Cecília, orient. II. Título.

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE

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

Nome do (a) aluno (a): QUÉZEA REGINA ALBOLEA MASTELARO

Data da defesa: 29/03/2019

Nome do Prof. (a) orientador (a): MARIA CECILIA CASINI

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, 28/05/2019

(Assinatura do (a) orientador (a))

Nome: MASTELARO, Quézea Regina Albolea

Título: O PAPEL DO LÉXICO ESPECÍFICO NA ÁREA DO DIREITO PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS ORAIS E ESCRITAS

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutora em Letras

Área de concentração: Língua, Literatura e Cultura Italianas

Aprovada em:

Banca examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

A meu marido Claudemir,
pela paciência e pelo apoio.

Aos meus queridos filhos

Gian Lucca e Gabriel,
e a toda a minha família.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu condições para a concretização deste trabalho.

À CAPES, pelo financiamento desta pesquisa.

A meu marido Claudemir e aos meus filhos Gian Lucca e Gabriel, pela compreensão e pelo apoio.

A meus pais, que sempre me socorreram nos momentos difíceis da minha vida.

Às minhas irmãs e sobrinhas, que sempre me alegraram nos momentos de preocupação.

À minha orientadora Maria Cecilia Casini, pelo incentivo e por acreditar no meu trabalho.

Às queridas professoras Denise Margonari e Angela Zucchi, pelos conselhos no exame de qualificação.

À professora doutora Paula Forgioni (Professora Titular e Vice-Chefe do Departamento de Direito Comercial da USP), por ter sido responsável pelo primeiro curso que ministramos na Faculdade de Direito da USP.

Às amigas *poderosas* Michele, Maria Eugenia, Janaina, Dayana, Denise, Aline, Fábila e Silvana, e ao amigo *poderoso* Adalberto.

Às queridas colegas de pós-graduação: Daniela Vieira, Graziela Altino, Luciana Baraldi, Vinicio Corrias, Leila Ferreira de Carvalho, Luciane Nascimento, Tati Iegoroff, Gabriela Baumann, pela rica troca de conhecimentos.

À professora Fernanda Ortale, pela supervisão durante o estágio PAE, e por ter me iniciado nos caminhos da pedagogia do pós-método.

Ao Rômulo de Souza, pela indicação de bibliografia relevante para esta pesquisa.

Aos alunos que frequentaram os dois cursos que realizei, os quais me ensinaram coisas que eu nem mesmo poderia ter imaginado.

À Sueli Mondo, pelo essencial amparo durante o último ano no gerenciamento dos meus conflitos internos.

Aos amigos queridos Tânia e Fabiano, pelo espaço disponibilizado para os meus estudos; que Deus retribua com muitas bênçãos.

À Marina Rezende pelo socorro na última hora.

RESUMO

MASTELARO, Q. R. A. *O papel do léxico específico na área do direito para o desenvolvimento de competências orais e escritas*. 2019. 269 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

O presente trabalho tem como objeto o ensino do italiano jurídico para estudantes brasileiros, propriamente o papel do léxico específico na área do direito para o desenvolvimento de competências orais e escritas. A fundamentação teórica desta pesquisa concentra-se nos estudos realizados por Saussure (2006) em relação ao uso da linguagem e por Orlandi (2002) para a Análise do Discurso. No que tange aos gêneros textuais e aos gêneros do discurso, baseamo-nos principalmente nos pressupostos de Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008), além de outros autores (HILA, 2009; BHATIA, 2009; MOTTA-ROTH, 2008). No que diz respeito à análise dos textos jurídicos, fundamentamo-nos em Dell'Anna (2017) e Tullio (2012). Para a escolha da didática a ser aplicada nos cursos e na produção dos materiais, nossos referenciais foram os trabalhos de Ortale (2016), Vieira (2012, 2017) e Souza (2018). Com relação às estratégias de leitura, os escritos de Dota (1994) e Solé (1998) nos guiaram. A metodologia deste estudo é baseada na pesquisa-ação (THIOLLENT, 2009) e a coleta de dados se dividiu em duas partes: na primeira, preparamos e ministramos um curso no qual utilizamos videoaulas de direito italiano – material autêntico (VIEIRA, 2012, 2017) –, além de prepararmos algumas videoaulas de italiano para iniciantes. Esse curso foi planejado segundo a abordagem comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1998, 2005, LEFFA, 1988, 1996, 2008a, 2008b), sendo priorizadas as habilidades de compreensão oral e escrita e, em segundo plano, a produção oral e a produção escrita. No segundo curso que ministramos, decidimos utilizar os parâmetros da pedagogia do pós-método e empregar as macro e as microestratégias (KUMARAVADIVELU, 1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012). As macroestratégias foram concretizadas por meio das microestratégias de leitura que elaboramos especialmente para a leitura dos textos jurídicos (DOTA, 1994; SOLÉ, 1998) e que nos conduziram na realização do segundo curso sobre compreensão de textos jurídicos em italiano.

Ao final, avaliamos os resultados dos dois cursos e chegamos a algumas conclusões sobre o ensino do italiano jurídico, tanto em relação ao uso da abordagem comunicativa como em relação ao emprego da pedagogia pós-método. Consideramos a utilização de materiais próprios para estudantes brasileiros de relevante importância para o ensino do italiano jurídico e esperamos que esta pesquisa contribua para a área de italiano com fins específicos.

Palavras-chave: italiano jurídico, fins específicos, pós-método, ensino de línguas.

ABSTRACT

MASTELARO, Q. R. A. *Role of the lexicon specificity for oral and written skills development in law field*. 2019. 269 f. Thesis (Doctorate in Languages) - Faculty of Philosophy, Letters and Human Sciences, University of São Paulo, São Paulo, 2019.

The present work has as its target the teaching of juridical Italian for Brazilian students, specifically, the role of lexicon specificity for development of oral and written skills in law field. The theoretical basis of this research spotlights the studies carried out by Saussure (2006) regarding the use of language and Orlandi (2002), for Discourse Analysis. In terms of textual and discourse genres, we were mainly substantiated on the assumptions of Bakhtin (2003) and Marcuschi (2008), besides other authors (HILA, 2009, BHATIA, 2009 and MOTTA-ROTH, 2008). Concerning the analysis of legal documents, we focused on Dell'Anna (2017) and Tullio (2012). For the didactics technique choice to be applied to the courses and production of materials, our references were Ortale (2016), Vieira (2012, 2017) and Souza (2018) works. With regard to reading strategies, writings of Dota (1994) and Solé (1998) guided us. The methodology of this study was based on action research (THIOLENT, 2009) and the data collection was divided into two parts: First, we prepared and gave a course in which we use video classes of Italian law - authentic material (VIEIRA, 2012, 2017) - as well as prepared Italian video classes for beginners. This course was designed according to the communicative approach (ALMEIDA FILHO, 1998, 2005, LEFFA, 1088, 1996, 2008a, 2008b), in which oral and written comprehension skills were priority, being followed by oral and written production. The second part was composed by a course in which it was settled the use the parameters present on the post method pedagogy and use of macro and microstrategies (KUMARAVADIVELU, 1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012). The macrostrategies were carried out through the microstrategies of reading that we elaborated specifically for the reading of legal documents (DOTA, 1994; SOLÉ, 1998) and guided us to the second course on understanding legal documents in Italian.

In the end, obtained results of the courses were evaluated and conclusions about the teaching of legal Italian were drawn, both in relation to the use of the communicative approach and in relation to the use of post-method pedagogy. We considered pertinent for the juridical Italian teaching the use of material made specifically for Brazilian students and expects that this research contributes to the area of Italian for specific purposes.

Keywords: Juridical Italian, specific purposes, post method, language teaching.

RIASSUNTO

MASTELARO, Q. R. A. *Il ruolo del lessico specifico nell'area del diritto per lo sviluppo di competenze orali e scritte*. 2019. 269 f. Tesi (Dottorato in Lettere) – Facoltà di Filosofia, Lettere e Scienze Umane dell'Università di San Paolo, San Paolo, 2019.

Questo lavoro di ricerca ha come oggetto di studio l'insegnamento dell'italiano giuridico a studenti brasiliani, più specificamente il ruolo del lessico specifico nell'area del diritto per lo sviluppo di competenze orali e scritte. La base teorica si avvale degli studi di Saussure (2006) per quanto concerne l'uso del linguaggio, e di quelli di Orlandi (2002) per l'Analisi del Discorso. Per i generi testuali e i generi del discorso ci siamo basati principalmente sui presupposti di Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008), ed anche di altri autori (HILA, 2009; BHATIA, 2009; MOTTA-ROTH, 2008). Per quanto riguarda l'analisi dei testi giuridici, ci siamo basati in Dell'Anna (2017) e Tullio (2012). Per la scelta della didattica da usare nei corsi e nella produzione dei materiali ci siamo riferiti ai testi di Ortale (2016), Vieira (2012, 2017) e Souza (2018). Circa le strategie di lettura, ci hanno guidato gli scritti di Dota (1994) e Solé (1998). La metodologia di questo studio si è basata sul modello ricerca-azione (THIOLLENT, 2009). La raccolta dei dati è stata divisa in due parti, corrispondenti a due corsi diversi: nella prima parte, abbiamo preparato e impartito un primo corso, in cui si sono utilizzate lezioni video di diritto italiano – materiale autentico (VIEIRA, 2012, 2017) –, e preparate alcune lezioni video di italiano per iniziati. Questo corso è stato progettato secondo l'approccio comunicativo (ALMEIDA FILHO, 1998, 2005, LEFFA, 1988, 1996, 2008a, 2008b), dando la priorità alle abilità di comprensione orale e scritta e, secondariamente, alla produzione orale e alla produzione scritta. Nella seconda parte, abbiamo impartito un secondo corso in cui si sono utilizzati i parametri della pedagogia del post-metodo, impiegando le macro e le micro strategie (KUMARAVADIVELU, 1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012). Le macro strategie sono state attuate attraverso le micro strategie di lettura, da noi specialmente elaborate per la lettura dei testi giuridici (DOTA, 1994; SOLÉ, 1998), e che ci hanno guidato nella realizzazione del secondo corso sulla comprensione dei testi giuridici in italiano.

Alla fine, abbiamo valutato i risultati dei due corsi e siamo arrivati ad alcune conclusioni sull'insegnamento dell'italiano giuridico, tanto in relazione all'uso dell'approccio comunicativo, quanto in relazione all'impiego della pedagogia del post-metodo. Abbiamo considerato l'utilizzazione dei materiali specifici per studenti brasiliani di rilevante importanza per l'insegnamento dell'italiano giuridico e speriamo che questa ricerca contribuisca ad ampliare il campo degli studi dell'italiano con scopi specifici in Brasile.

Parole-chiavi: italiano giuridico, scopi specifici, post-metodo, insegnamento di lingue.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Idade dos participantes	71
Gráfico 2. Sexo dos participantes	71
Gráfico 3. Graduação dos participantes	72
Gráfico 4. Conhecimento jurídico informado pelos participantes	72
Gráfico 5. Tempo de estudo de língua italiana informado pelos participantes.....	73
Gráfico 6. Nível de italiano que o participante acredita ter no momento	73
Gráfico 7. Resultado do teste de nível dos participantes	80
Gráfico 8. Idade dos participantes	81
Gráfico 9. Gênero dos participantes	81
Gráfico 10. Estado civil dos participantes	82
Gráfico 11. Formação dos participantes	82
Gráfico 12. Como os alunos souberam do curso	83
Gráfico 13. Estudo prévio da língua italiana pelos participantes	83
Gráfico 14. Tempo de estudo da língua italiana pelos participantes	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	23
1.1 O estudo da linguagem e algumas teorias da Análise do Discurso ..	23
1.2 Gêneros textuais e gêneros do discurso	27
1.2.1 Linguagem jurídica e gêneros textuais jurídicos	31
1.3 Do método ao pós-método	38
1.3.1 Os três parâmetros e as dez macroestratégias da pedagogia pós-método	45
1.4 Estratégias de leitura	50
1.5 A escolha do material didático	58
2. METODOLOGIA	66
2.1 Percurso metodológico	67
2.1.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa	68
2.1.2 Projeto-piloto: atividade com os alunos de Letras	69
2.1.3 Perfil dos participantes do projeto piloto	70
2.1.4 Aplicação e análise das atividades do projeto-piloto	74
3. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	78
3.1 Desenvolvimento da primeira parte da pesquisa	78
3.1.1 Primeiro curso	78
3.1.2 Considerações sobre o curso	105

3.2. Desenvolvimento da segunda parte da pesquisa.....	107
3.2.1 Segundo curso.....	111
3.2.2 Avaliação do curso pelos aprendizes.....	143
3.2.3 Considerações sobre o curso	144
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
BIBLIOGRAFIA	151
Apêndice A – Projeto-piloto realizado com alunos de Letras	161
Apêndice B – Projeto completo do primeiro curso realizado para a coleta dos dados da pesquisa	167
Apêndice C – Projeto completo do segundo curso realizado para a coleta dos dados da pesquisa	211
Apêndice D – Transcrição da entrevista realizada com a Profa. Dra. Jacqueline Visconti, da Università degli Studi di Genova.....	264
Anexo A – Tavola sinottica della Costituzione Italiana	269

INTRODUÇÃO

Iniciamos o presente trabalho de pesquisa¹ comentando o conteúdo de cada capítulo que o compõe e descrevendo nosso percurso investigativo, que se iniciou no Mestrado (MASTELARO, 2014) e que nos conduziu a prosseguir com o estudo sobre o ensino do italiano jurídico para estudantes brasileiros. Ao fim desta introdução, discorreremos sobre a relevância do tema de pesquisa para a área do italiano com fins específicos.

No primeiro capítulo desta tese, principiaremos uma reflexão sobre os estudos da linguagem, de acordo com Saussure (2006), e discorreremos sobre os estudos acerca da Análise do Discurso, conforme Orlandi (2002), teoria que nos fez percorrer todo um conjunto de questões que envolve a linguagem, o sujeito e a produção de sentidos, e nos propiciaram o conhecimento necessário para a escolha da metodologia didática a ser adotada em sala de aula.

Para a teoria sobre gêneros textuais e gêneros do discurso, baseamo-nos, principalmente, nos estudos de Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008), além de outros pesquisadores (HILA, 2009; BHATIA, 2009; MOTTA-ROTH, 2008). No que diz respeito à análise dos textos jurídicos, fundamentamo-nos em Dell'Anna (2017) e Tullio (2012).

Para a escolha do percurso metodológico a ser aplicada no primeiro curso e para a produção dos materiais, fundamentamo-nos em Almeida Filho (1998, 2005) e Leffa (1988, 1996, 2008a, 2008b, 2012), uma vez que nos

---

¹ Este trabalho segue as **Diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP** (disponível em: <http://biblioteca.fflch.usp.br/sites/biblioteca.fflch.usp.br/files/caderno_estudos_9_pt_1.pdf>. Acesso em: jan 2019.) e foi elaborado em conformidade com as regras do **Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990**, que entrou em vigor no Brasil em 2009 (disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acordoortografico.pdf>>. Acesso em: jan. 2019).

baseamos na abordagem comunicativa. No segundo curso, utilizamos os parâmetros e as macroestratégias da pedagogia pós-método (KUMARAVADIVELU, 1994, 2001; 2003; 2006a, 2006b, 2012) e, para a produção dos materiais, nos baseamos nos trabalhos de Ortale (2016), Vieira (2012, 2017), Baraldi (2018) e Souza (2018). Para as estratégias de leitura, tanto no primeiro, como no segundo curso, fundamentamo-nos nas pesquisas de Dota (1994) e Solé (1998).

No segundo capítulo, discorremos sobre a metodologia da pesquisa, baseada na pesquisa-ação, conforme os pressupostos de Thiollent (2009), e sobre o percurso metodológico em si. Descrevemos o nosso projeto-piloto, realizado com alunos que não são da área jurídica, para verificarmos o grau de compreensão desses alunos quando se tratava de temas que não fazem parte do âmbito profissional deles. Essa atividade preliminar nos levou a obter alguns dados importantes para a realização dos cursos que ministramos. A pergunta de pesquisa para realizar essa atividade foi a seguinte:

- Para alunos sem conhecimento jurídico, mas que possuem, no mínimo, o nível básico de língua italiana, é possível trabalhar a oralidade a partir da compreensão de textos jurídicos orais e escritos?

No terceiro e último capítulo, descrevemos as etapas da nossa pesquisa, que se dividiu em duas partes. Em primeiro lugar, preparamos e ministramos um curso no qual utilizamos videoaulas que foram projetadas para um público de estudantes italianos² (material autêntico). A partir dessas videoaulas, elaboramos atividades de compreensão para os alunos do curso “Italiano para

---

² Essas vídeoaulas foram elaboradas para estudantes italianos (aulas de recuperação e revisão sobre noções básicas de direito do biênio da Scuola Superiore) e disponibilizadas no site: <https://www.tvscuola.it/indiced.htm> (acesso em 25 de maio de 2019).

juristas”, que foi realizado com estudantes de graduação e pós-graduação em Direito, na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Para esse curso foi necessário, também, elaborar um material de videoaulas de italiano básico, o qual foi projetado por nós. Esse curso foi planejado segundo a abordagem comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1998, 2005 e LEFFA, 1988, 1996, 2008a, 2008b, 2012), sendo priorizada a habilidade da compreensão oral e escrita, deixando-se em segundo plano a produção oral e a produção escrita. A pergunta de pesquisa que procuramos responder por meio da realização desse curso foi a seguinte:

- Para alunos com nível básico do idioma e que tenham conhecimentos jurídicos, qual é a melhor maneira de trabalhar o léxico jurídico usando videoaulas de direito (material autêntico)?

O segundo curso que ministramos, intitulado “Compreensão de textos jurídicos em italiano” também foi direcionado aos alunos da Faculdade de Direito da USP, porém, aberto para interessados externos que fossem profissionais da área jurídica. Nesse curso, decidimos aplicar os pressupostos da pedagogia do pós-método, embasando toda a sua concepção e realização nos parâmetros e nas macro e microestratégias, de acordo com Kumaravadivelu (1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012). As macroestratégias foram aplicadas em conjunto com as estratégias de leitura (Dota, 1994 e Solé, 1998). Somadas, essas teorias formaram o arcabouço do segundo curso que ministramos. Para esse curso, procuramos responder às seguintes perguntas:

- 1) Como ensinar a língua com fins específicos de maneira que os alunos desenvolvam, também, competência comunicativa e, não somente, competência compreensiva?

- 2) Como a pedagogia do pós-método poderia ser aplicada em um curso de italiano jurídico?

Ao final, comparando os resultados dos dois cursos, avaliamos os resultados de ambos, concluindo que podem ser considerados de relevante importância para o ensino do italiano jurídico.

Justificativa e relevância da pesquisa

Ao iniciar a nossa pesquisa de Mestrado, em 2010, pretendíamos contribuir com a área do italiano, aliando nossos conhecimentos jurídicos aos conhecimentos de língua italiana. Tradicionalmente, no Brasil, a língua italiana é muito procurada por estudantes de direito, pois os conceitos jurídicos do direito romano e os métodos de argumentação, utilizados ainda hoje, influenciaram grandemente a cultura jurídica brasileira. Por esse motivo, há muitos estudantes de direito que se interessam pelo estudo da língua italiana, seja para ler as doutrinas jurídicas no próprio idioma, seja com o objetivo de realizar prova de proficiência para ingressar no Mestrado ou Doutorado; ou, ainda, seguir cursos de especialização na Itália.

Em um primeiro momento (no início da pesquisa de Mestrado), realizamos uma busca no banco de teses da USP e de algumas outras universidades para fazermos um levantamento dos trabalhos realizados na área do italiano³, e encontramos trabalhos escritos relacionados ao ensino de italiano com fins específicos, porém, nada especificamente relacionado ao ensino do italiano jurídico. A motivação da pesquisa partiu dessa investigação

---

³ Os dados, que levantamos sobre os trabalhos realizados na área do italiano, constam na nossa dissertação de Mestrado disponível no site da Universidade de São Paulo.

preliminar de que não havia, naquela época, nenhum estudo que tivesse como alvo o italiano jurídico (MASTELARO, 2014).

De fato, não tendo encontrado pesquisas desse tipo relativas ao italiano jurídico, baseamo-nos nos trabalhos realizados por Mordente (2011); na obra dos professores Candido, Caroni e Launay (1977); e também nas experiências realizadas pela PUC-SP na área do inglês⁴, (CELANI et al., 1988; CELANI, 2009), conforme amplamente discutido em Mastelaro (2014).

Ao iniciarmos nossa investigação, fizemos, também, um levantamento (2010-2014) dos materiais didáticos que propõem o ensino de italiano para juristas, e identificamos dois manuais elaborados na Itália: *Italiano per giuristi* e *Una lingua in pretura* (sobre a análise dos manuais, consultar MASTELARO, 2014). A primeira análise desses materiais foi realizada a partir dos conteúdos propostos por cada livro didático e em como estavam estruturadas as unidades didáticas. A partir disso, pensamos em investigar como seria o aprendizado de um grupo de alunos utilizando esses dois manuais. Propusemos, então, a realização de dois cursos de italiano jurídico: um primeiro curso para advogados, na Casa do Advogado de Jundiaí (nossa cidade de residência) e começamos a nossa pesquisa com um grupo que estava dentro do perfil indicado nos dois manuais: alunos que tinham o conhecimento da língua italiana com o nível intermediário e atuavam na área do direito. Durante o percurso da pesquisa, constatamos que, para alunos que conhecem bem a linguagem técnica do direito em português e têm conhecimento básico do italiano, o livro *Italiano per giuristi* evidenciou se mais simples, enquanto a obra *Una lingua in pretura*, era mais complexa, demandando conhecimentos mais

---

⁴ English for Specific Purposes (Inglês para fins específicos ou inglês instrumental).

aprofundados da língua em relação à estrutura gramatical e à compreensão do léxico específico. Essa primeira fase da investigação nos levou a pensar que o primeiro manual poderia ser utilizado com alunos que fossem iniciantes absolutos do idioma italiano, o que nos encaminhou para a segunda fase da nossa pesquisa, em que decidimos realizar um segundo curso de italiano para estudantes de direito, da faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, os quais eram iniciantes absolutos no estudo do idioma.

Ao iniciarmos o segundo curso, na primeira aula, apresentamos um questionário para levantar o perfil e as necessidades dos discentes⁵. A análise desses dados nos levou a projetar um curso que englobava tanto o ensino da língua comum como o ensino do italiano jurídico (MASTELARO, 2014).

Propusemos, então, um modelo de curso de italiano com fins específicos no qual seriam desenvolvidas as quatro habilidades comunicativas: ler, ouvir (e entender o que se ouve), falar e escrever; em que, de forma integrada, seria trabalhada a aquisição do léxico jurídico (BALBONI, 2009). Esse projeto de curso nos levou a trabalhar de um modo diferente do normalmente conhecido curso de italiano instrumental, muito conhecido no meio acadêmico e que desenvolve, basicamente, a habilidade de leitura e compreensão de textos (MORDENTE, 2011).

A nossa pesquisa de Mestrado envolveu, portanto, a organização de cursos de italiano jurídico, em que procuramos trabalhar as quatro habilidades

---

⁵ 60% dos estudantes eram graduandos e 40% dos estudantes eram pós-graduandos; 55% eram iniciantes absolutos no idioma e 45% já haviam estudado a língua em algum momento; 50% afirmaram ter interesse em adquirir conhecimento do italiano “comum” e do italiano jurídico; 25% desejavam aprender somente o italiano jurídico; 5% pretendiam estudar na Itália; 10% precisavam se preparar para fazer prova de proficiência; 5% desejavam conhecer o sistema jurídico italiano; 5% pretendiam se atualizar no italiano. (MASTELARO, 2014).

(escuta, leitura, fala e escrita) dentro do contexto linguístico jurídico. Pelas nossas conclusões, os alunos passaram a desenvolver a comunicação linguística⁶, tanto no âmbito geral, quanto no jurídico, podendo utilizar a língua italiana comum e o léxico de especialidade.

De fato, a análise das produções orais e escritas dos estudantes nos permitiram observar um uso relevante de termos jurídicos, concomitantemente ao uso da língua comum, porém, no decorrer das aulas, começamos a notar que algumas das atividades utilizadas nos manuais não atendiam às necessidades dos alunos, o que nos levou a pensar na hipótese de prepararmos materiais mais adequados aos estudantes brasileiros de italiano jurídico. Foi assim que surgiu a ideia de continuarmos a pesquisa, em nível de Doutorado, para que pudéssemos utilizar as similaridades dos dois idiomas⁷ (português e italiano) e, também, o conhecimento do direito (na própria língua) desses alunos no aprofundamento do estudo da língua de especialidade para, assim, preparar cursos com materiais mais adequados para o perfil e as necessidades desses alunos.

A presente pesquisa, portanto, visa contribuir para a ampliação de perspectivas em relação à produção de materiais próprios para alunos brasileiros. Para o Brasil, conforme já expusemos, a influência das doutrinas italianas no direito é incontestável, e um jurista que pretende se aprofundar no estudo dessas teorias vai se deparar com muito material escrito em italiano⁸,

---

⁶Os alunos do segundo curso eram iniciantes absolutos e, portanto, atingiram um nível básico da língua, com a vantagem de conseguirem ler textos jurídicos não muito complexos, o que não acontece, normalmente, em um curso de língua italiana.

⁷ O português e o italiano são línguas que se originam do latim e como tal possuem muitas similaridades, conforme pesquisamos em: <<http://www.gamati.com/2018/08/13/conheca-as-cinco-linguas-romanicas-derivadas-do-latim/>>. Acesso em: dez. 2018.

⁸ Exemplo de publicação: "Cadernos de Pós-Graduação em Direito, Estudos e documentos de trabalho. Todo o conteúdo está escrito em italiano. Disponível em: http://www.direito.usp.br/pos/arquivos/cadernos/caderno_16_2013.pdf. Acesso em: jan. 2019.

eventualmente fará um curso na Itália, ou participará de algum congresso ou cursará alguma disciplina⁹ na própria faculdade. Para isso, deverá ter o domínio do idioma italiano, se quiser se sobressair, ou, acompanhar minimamente o conteúdo desenvolvido na disciplina. É possível também a dupla titulação, pois algumas faculdades firmaram convênio com universidades italianas, como é o caso da faculdade de Direito da USP de Ribeirão Preto¹⁰.

Não podemos olvidar que superar uma prova de proficiência de língua estrangeira é um dos requisitos para o ingresso no Mestrado e no Doutorado, e o italiano é um dos idiomas requeridos¹¹. Do mesmo modo, para muitos alunos da graduação, ou da pós-graduação, parece importante fazer um intercâmbio no país que foi o berço do direito brasileiro.

Além disso, no contexto de internacionalização da universidade, é comum os estudantes procurarem se aprofundar e se aperfeiçoar nos estudos em todas as áreas do saber; para isso, procuram o que há de melhor na produção literária da própria área. Na área de exatas e biologia, encontramos muitos artigos científicos escritos em inglês, porém, na área jurídica, há uma extensa literatura com relevância internacional historicamente conhecida no direito italiano, assim como no direito francês ou no alemão.

Baseando-nos, portanto, na pesquisa realizada durante o Mestrado, e levando em consideração a carência de materiais próprios para estudantes

---

⁹ Para exemplificar, frequentamos uma disciplina na Faculdade de Direito da USP em 2015, na qual metade das aulas foram ministradas em italiano. A disciplina “Os Desafios da Interdisciplinaridade para o Direito” foi oferecida por três professores: Elza Antonia P. Cunha Boiteux (USP); Antonio Flamini (UNICAM – Università degli Studi di Camerino, Itália, <http://www.sisdic.it/index.php/soci/ordinari/203-flamini-antonio>); Maria Cristina de Cicco (UNICAM – Università degli Studi di Camerino, Itália, <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4874299P4>)

¹⁰ Disponível em: <<https://jornal.usp.br/universidade/comunidade-usp/alunos-de-direito-da-usp-poderao-ter-diploma-de-universidade-italiana/>>. Acesso em: jan. 2019.

¹¹ Disponível em: <<https://jornal.usp.br/universidade/pos-graduacao-em-direito-abre-inscricoes-para-exame-de-proficiencia-em-linguas-estrangeiras/>>. Acesso em: jan. 2019.

brasileiros de italiano jurídico, acreditamos que o material didático para ensinar o italiano com fins específicos para estudantes brasileiros de direito deva ser fundamentado nas particularidades linguísticas do falante de português brasileiro. Para os falantes do português, língua de origem latina, tanto quanto o italiano, acreditamos que, ao trabalharmos com as similaridades dos dois idiomas, os alunos podem aprender com mais facilidade, partindo do conhecimento prévio, tanto em relação à língua (léxico), quanto em relação ao próprio direito. De fato, durante a nossa pesquisa de Mestrado, fizemos muitas atividades de comparação entre os institutos jurídicos dos dois países e constatamos uma melhor compreensão por parte desses estudantes quando se tratava de um assunto que eles já haviam estudado em português.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O estudo da linguagem e algumas teorias da Análise do Discurso

O ponto de partida sobre o estudo da linguagem é atribuído, sobretudo, a Saussure e à sua concepção dicotômica entre língua e fala. Para o linguista e semiologista suíço, língua é o sistema abstrato, virtual ou potencial, enquanto fala é o ato linguístico material e concreto; é o uso que cada indivíduo faz da língua. Se a linguagem só existe como atividade, língua e fala não se excluem, pois se a fala é a realização concreta da língua, aquela não existe sem essa (SAUSSURE, 2006).

No entanto, mesmo considerando a língua como um fato social e fundando a sua existência na comunicação, ela não pode ser vista como manifestação individual de cada falante. Por esse motivo, passa-se a buscar uma compreensão da linguagem não mais por meio da língua, mas através do discurso. Nessa ótica, a linguagem passa a ser vista não somente como um sistema de signos usados para a transmissão do pensamento, mas é considerada como interação, um modo de produção social na qual se manifesta a ideologia. A linguagem é um espaço de conflito de ideologias e deve ser estudada dentro do ambiente histórico e social em que é produzida. Nesse contexto, surge a Análise de Discurso (AD), que objetiva a compreensão do sentido que a língua produz dentro da sociedade e, ao interpretar sentidos, leva em consideração os sujeitos que falam e as situações em que essas falas são produzidas. Considera a simbologia do sentido como elemento constitutivo da história do ser humano, relacionando o espaço de junção entre a Linguística, a Filosofia e as Ciências Sociais. É o que afirma Orlandi (2002, p. 25) quando diz que: “[...], a Análise de Discurso se constitui no espaço em que a Linguística

tem a ver com a Filosofia e com as Ciências Sociais. Em outras palavras, na perspectiva discursiva, a linguagem é linguagem porque faz sentido. E a linguagem só faz sentido porque se inscreve na história”.

Em Orlandi (2002) encontramos ainda que “a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo, ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa?”.

Podemos, portanto, dizer que a língua não é totalmente autônoma, pois depende do sujeito e da situação histórica em que ele está inserido. Sendo a história afetada pelo real, o sujeito, que nela se insere, não tem controle sobre o modo em que ela o afeta.

Assim, segundo (ORLANDI, 2002, p. 19-20), para a Análise de Discurso:

- a. a língua tem sua ordem própria, mas só é relativamente autônoma (distinguindo-se da Linguística, ela reintroduz a noção de sujeito e de situação na análise da linguagem);
- b. a história tem seu real afetado pelo simbólico (os fatos reclamam sentidos);
- c. o sujeito de linguagem é descentrado, pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam. Isso redundaria em dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia.

Sendo o sujeito inconscientemente afetado pelas situações que o envolvem, entendemos que a condição do aluno de italiano jurídico deva ser levada em consideração tomando como referencial o contexto em que ele está inserido, ou seja, a sua posição como sujeito influenciado pela história (política/econômico/social), pela cultura e pela ideologia. Nesse sentido, a nossa busca, no desenvolvimento desta pesquisa, é pela maneira pela qual poderíamos trabalhar com os diversos textos jurídicos em língua italiana de modo que fizesse sentido para esses estudantes.

Encontramos um caminho possível a partir do que diz Orlandi (2002, p. 26):

A Análise do Discurso visa fazer compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido. A Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender.

Se a AD tem o objetivo de compreender o sentido, e não se detém na interpretação, entendemos, portanto, que é somente por meio da análise dos discursos que compõem os textos que podemos chegar a alguma compreensão deles.

O trabalho do operador do direito se materializa por meio da linguagem e se concretiza por meio da palavra, oral ou escrita, tendo como base não somente a lei, mas também a jurisprudência e a doutrina. Entendemos, portanto, que a linguagem é o instrumento para a aplicação do direito, e que, por meio dela é que se realiza a justiça. Segundo Tullio¹² (2009, p. 530), “A linguagem é um poderoso instrumento que acompanha o ser humano em qualquer lugar e em qualquer momento do cotidiano. Ela é quem ajuda o homem a construir uma visão sobre o mundo”. A partir do uso da linguagem são produzidos os textos usados na defesa dos direitos do cidadão: “Se na

---

¹² Claudia Maris Tullio apresentou sua tese intitulada *Gêneros jurídicos petição inicial, contestação e sentença: um olhar sobre o léxico forense* ao Curso de Doutorado em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, em 2012. Nesse trabalho, procurou investigar o gênero textual jurídico, principalmente a petição inicial, a contestação e a sentença. Propôs um estudo interdisciplinar dos estudos da linguagem e do direito, com o objetivo de elaborar um estudo linguístico comparativo entre os gêneros textuais jurídicos mencionados, a fim de verificar a hipótese de adequação do texto jurídico aos interesses e às necessidades da sociedade moderna.

defesa do direito o argumento é a alma, a linguagem é o corpo. Sem esta síntese não se equilibra a justiça. Tanto que constitui uma das máximas que ocorrem no meio jurídico – ‘*a palavra é a matéria-prima do direito*’ (TULLIO, 2009, p. 531, grifo da autora).

Toda essa reflexão sobre a linguagem e sobre a teoria da Análise do Discurso nos levou a compreender que a melhor maneira de trabalhar com textos jurídicos seria por meio dos pressupostos por Bakhtin (2003, p. 261), pois, para esse teórico, “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”. Ademais, Bakhtin considera que a língua é um instrumento sócio-histórico que reflete ideologicamente as esferas (ou campos) em que é utilizado. Sendo inúmeras essas “esferas”, para que não seja necessário criar um novo enunciado para cada situação comunicativa, cada “esfera de utilização da língua elabora os seus tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, os seus gêneros do discurso” (Bakhtin, 2003, p. 279). Por esse motivo, os textos jurídicos possuem enunciados típicos para cada situação, ou seja, as peças processuais seguem um estilo próprio, que determinam o seu objetivo; por exemplo, a petição inicial é a primeira peça do processo e precisa conter elementos que são determinados pela própria lei¹³. As leis, por outro lado, seguem outro estilo,

---

¹³ Para exemplificar, o Código de Processo Civil (Brasileiro) de 2015, no seu artigo 319, trata dos requisitos da petição inicial, quais sejam:

“**Art. 319.** A petição inicial indicará:

I - o juízo a que é dirigida;

II - os nomes, os prenomes, o estado civil, a existência de união estável, a profissão, o número de inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas ou no Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica, o endereço eletrônico, o domicílio e a residência do autor e do réu;

III - o fato e os fundamentos jurídicos do pedido;

III - o fato e os fundamentos jurídicos do pedido;

IV - o pedido com as suas especificações;

V - o valor da causa;

assim como os textos de doutrina jurídica possuem características diferentes das petições iniciais e das leis. Para refletirmos melhor sobre as análises dos textos, discorreremos sobre gêneros textuais e gêneros do discurso.

1.2 Gêneros textuais e gêneros do discurso

Cláudia Valéria Doná Hila, em seu texto *Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais* (2009, p. 162-163), diz que:

O conceito de gênero textual e sua implicação para a sala de aula pode ser compreendido à luz de várias correntes teóricas tais como: O Interacionismo Social (especialmente com Bakhtin), O Interacionismo Sociodiscursivo e a Escola de Genebra (Bronckart, Schneuwly, Dolz, dentre outros); a chamada escola de Sidney (Hasan, Kress, Martin, etc.) e, também, a partir da Nova Retórica (com os trabalhos mais recentes de Charles Bazerman, Caroline Miller, etc. dentre outras). No campo mais aplicado, as contribuições de Bakhtin e da Escola de Genebra tem sido as mais utilizadas.

Pesquisamos vários dos autores mencionados por Hila, e, por meio de nossa pesquisa bibliográfica apreendemos que inúmeras são as tentativas de classificar e categorizar os gêneros. “Estas classificações, que hoje são muitas e com variadas perspectivas, falham e já não parece mais tão prioritário classificar e sim determinar os critérios da categoria *gênero textual* ou *gênero do discurso*” (MARCUSCHI, 2008, p. 18, grifo do autor). Acreditamos ser necessário, no entanto, definir as diferenças entre tipos textuais, gêneros textuais e gêneros do discurso.

Para Marcuschi (2008, p. 154), os tipos textuais são, geralmente, a narração, a argumentação, a exposição, a descrição e a injunção. São considerados como sequência linguística (forma de linguagem), definida pela

---

VI - as provas com que o autor pretende demonstrar a verdade dos fatos alegados;

VI - as provas com que o autor pretende demonstrar a verdade dos fatos alegados;

VII - a opção do autor pela realização ou não de audiência de conciliação ou de mediação.

VII - a opção do autor pela realização ou não de audiência de conciliação ou de mediação. ”

Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/174276278/lei-13105-15#art-319>>. Acesso em: dez. 2018.

sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo).

Ainda segundo o autor, os gêneros textuais, por outro lado, são definidos por sua composição funcional, pelos objetivos enunciativos e por estilos decorrentes da integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas, são os textos que encontramos em nossa vida diária, em situações comunicativas e que, na visão de Marcuschi, apresentam padrões sociocomunicativos característicos. Em princípio, diferentemente dos tipos textuais, que podem ser classificados em meia dúzia de categorias, os gêneros textuais formam uma lista aberta, sem uma definição exata de sua diversidade. Alguns exemplos de gênero textual são: bilhete, reportagem, resenha, carta, romance, conto, receita, bula, e assim por diante.

Já o gênero discursivo, de acordo com Bakhtin (2003), constitui uma esfera da atividade humana, uma vez que indica instâncias discursivas, como discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc. Constituem, dessa forma, práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais próprios de uma rotina comunicativa. Para Bakhtin (2003, p. 261):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Partindo, por conseguinte, dos conceitos de Bakhtin (1992, p. 281), os gêneros do discurso estão subdivididos em secundários e primários, sendo os primários os gêneros mais simples, relacionados com os discursos da

oralidade, enquanto os secundários são os ditos complexos: literatura, ciência, filosofia, política, principalmente os escritos.

Para Marcuschi (2008, p. 16), que segue o mesmo pensamento de Bakhtin:

[...] o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como **modelos estanques** nem como **estruturas rígidas**, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas. Mas é claro que os gêneros têm uma identidade e eles são entidades poderosas que na produção textual nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas [...] (grifo do autor).

Nesta pesquisa, optamos por seguir os conceitos de Bakhtin e Marcuschi, sem desprezar outros teóricos que estudam os gêneros, pois concordamos com Bahtia (2009, p. 160), para quem a “Análise de gêneros é o estudo do comportamento linguístico situado em contextos acadêmicos ou profissionais, seja qual for o modo como é abordado”.

A nosso ver, os textos jurídicos pertencem a uma categoria mais complexa, pois, dentro de uma mesma esfera profissional, há discursos orais e escritos. Em um processo, a intermediação entre as partes deve ser facilitada pelos operadores do direito a fim de ser aplicada a tutela jurisdicional; para que isso aconteça, é necessário o uso da linguagem. Entendemos que é por meio da linguagem que se concretiza a justiça, pois como diz Marcuschi (2008, p. 18):

O certo é que as dimensões geralmente adotadas para a identificação e análise dos gêneros são sociocomunicativas e referem-se à função e organização, ao conteúdo e meio de circulação, aos atores sociais envolvidos e atividades discursivas implicadas, ao enquadre sócio-histórico e atos retóricos praticados, e assim por diante.

Consideramos que cada um dos atores sociais envolvidos na atividade jurisdicional (as partes do processo, os advogados, o juiz etc.) possuem uma função na organização do processo; por esse motivo, cada um produz o seu próprio discurso. Devemos levar em consideração a identidade do sujeito e o lugar social que ocupa, o momento histórico, econômico, político e social, e os atos praticados para a efetivação do processo. Todos esses textos produzidos durante o percurso processual, desde a proposição da ação até o arquivamento do processo, possuem uma função própria. No nosso caso, analisaremos não somente alguns desses textos, mas também veremos textos jurídicos de outra natureza, conforme discorreremos adiante.

Em relação à análise dos textos jurídicos, acreditamos que, para os alunos de italiano jurídico, além da compreensão dos textos utilizados durante todo o desenvolvimento do trabalho pelo operador do direito, é necessário desenvolver também o exercício da análise crítica em relação aos aspectos não somente relacionados ao texto, mas também ao contexto em que ele foi produzido. Concordamos com Motta-Roth (2008, p. 148) quando discorre que:

A sala de aula de línguas talvez seja o lugar para analisar, criticar e/ou avaliar as várias instâncias de interação humana de culturas localizadas, nas quais a linguagem é usada para mediar práticas sociais. Acredito que ensinar línguas é ensinar alguém a ser um analista do discurso; portanto, creio que as discussões em sala de aula devem focar as práticas languageiras em associação a ações específicas na sociedade. Somente a prática pedagógica nesses termos pode contribuir para o desenvolvimento, no aluno e no professor, da consciência crítica dos aspectos contextuais e textuais do uso da linguagem e, portanto, das competências linguísticas e discursivas, de modo a empoderar a todos nós que participamos da vida em sociedade.

Para desempenhar essa tarefa (em sala de aula), o professor, além dos conhecimentos linguísticos, precisa dominar conhecimentos vários, principalmente no que diz respeito ao ensino da língua com fins específicos. No caso da nossa pesquisa, especificamente relacionada ao ensino do italiano

jurídico, acreditamos que o nosso conhecimento da língua, aliado aos conhecimentos jurídicos, nos permite realizar com mais autonomia os cursos dirigidos a alunos que têm um objetivo em comum: ampliar conhecimentos jurídicos por meio do estudo de uma língua estrangeira. Para nós, o professor que possui conhecimentos específicos relacionados a um determinado âmbito profissional está em vantagem em relação ao professor que é somente especialista em relação à língua e seus componentes (gramática, léxico, ortografia etc.).

Além disso, para os alunos de italiano jurídico, a proximidade entre o português e o italiano, por serem línguas românicas, permite que a comunicação seja mais facilitada, como confirmado por DOLZ, GAGNON e DECÂNDIO (2009, p. 36): “Do ponto de vista comunicativo, a proximidade de certas línguas facilita a intercompreensão. No caso de línguas romanas, reconhece-se, geralmente, que a aprendizagem de uma dessas línguas por um locutor desse mesmo grupo é facilitada”.

Percebemos que, partindo da teoria da análise textual, poderíamos trabalhar a compreensão dos textos jurídicos de forma reflexiva e, assim, orientar os alunos a se tornarem autônomos e conscientes do próprio processo de aprendizagem, conforme trataremos adiante.

1.2.1 Linguagem jurídica e gêneros textuais jurídicos

Durante nosso percurso de pesquisa tivemos a oportunidade de participar de um congresso na Itália¹⁴ e, assim, além de conhecermos os

---

¹⁴ XV CONGRESSO DELLA SOCIETÀ INTERNAZIONALE DI LINGUISTICA E FILOLOGIA ITALIANA. *Linguaggi settoriali e specialistici: sincronia, diacronia, traduzione, variazione*. Scuole di Scienze Umanistiche e di Scienze Sociali dell'Università di Genova, 28, 29, 30 maggio 2018.

estudos que estão sendo realizados na área de língua com fins específicos, também podemos pesquisar sobre algumas obras escritas por estudiosos naquele país. Uma das obras nos interessou de particular modo, pois trata da linguagem jurídica e a língua utilizada nas sentenças. O livro foi escrito por Maria Vittoria Dell'Anna ¹⁵, pesquisadora que se ocupa de linguagens especializadas e terminologia no italiano, principalmente as relacionadas à linguística jurídica (léxico do direito, prosa forense do juiz e do advogado etc.).

Para Dell'Anna (2017, p. 32), em relação à linguagem, existem dois macrogrupos de textos jurídicos: língua dos textos jurídicos que produzem normas e língua dos textos jurídicos que não produzem normas:

[...]uma descrição dos textos jurídicos induz, no entanto, a renunciar a sutis distinções preliminares e a individualizar dois macro grupos baseados no critério (extralinguístico e linguístico) da normatividade: propomos, portanto, distinguir entre *língua das normas* ou melhor *língua dos textos jurídicos que normatizam* (definitivamente textos normativos) e *língua dos textos jurídicos que não normatizam* (testos não normativos) (grifo da autora).¹⁶

Entendemos, portanto, que ela separa os textos que legislam (textos de lei) dos textos que não são legislativos (textos forenses, textos de doutrina jurídica, por exemplo).

A autora considera, ainda, que o processo é linguagem jurídica e não jurídica, pois o processo não se serve da língua, mas é feito de língua, é feito de textos:

[...] o processo é linguagem (jurídica e não jurídica); o processo não si serve da língua, mas é feito de língua, é feito de textos. O processo é objeto de eleição para o linguista e para o jurista que se ocupam da linguagem jurídica, já que entram em cena

¹⁵ Docente de Linguistica Italiana a Università del Salento, Lecce.

¹⁶ [...] una descrizione dei testi giuridici induce intanto a rinunciare a sottili distinzioni preliminari e a individuare due macrogruppi sulla base del criterio (extralinguistico e linguistico) della normatività: proponiamo pertanto di distinguere tra *lingua delle norme* o meglio *lingua dei testi giuridici che normano* (in definitiva testi normativi) e *lingua dei testi giuridici che non normano* (testi non normativi) (grifo da autora), (tradução nossa).

muitos elementos (ou todos?) e muitos intérpretes do direito. (DELL'ANNA, 2017, p. 45).¹⁷

Sendo, destarte, a palavra a matéria-prima do direito, é relevante que, para desenvolver as suas atividades, o profissional do direito (o advogado, o juiz, o promotor e os trabalhadores forenses) domine os gêneros textuais típicos da profissão (a petição inicial, a contestação, a sentença etc.).

Dominar os gêneros, a nosso ver, não significa usar da linguagem incompreensível, o chamado “juridiquês”, porque isso, acreditamos, dificulta ao leigo o acesso à justiça. Muitos textos jurídicos são considerados de difícil compreensão para quem não é do meio, sendo necessário que um profissional do direito faça a interpretação. Em sua tese de doutorado, a professora Claudia Maris Tullio¹⁸ (2012, p. 20) discorre que:

Com a grande demanda social, tornou-se imperiosa a desburocratização da máquina judiciária e um dos recursos para que isso aconteça é a elaboração de peças processuais simples, claras, concisas, sem os famosos preciosismos vocabulares, principalmente as expressões latinas (quando desnecessárias), facilitando a leitura destas pelo juiz e consequentemente agilizando os procedimentos necessários.

Com o escopo de simplificar a linguagem jurídica, a Associação dos Magistrados Brasileiros lançou, em 2005, uma campanha¹⁹ com o objetivo de melhorar a comunicação entre os agentes do direito e a população, e, para tal, foi elaborado e disponibilizado (para quem tiver interesse) o livro *O Judiciário ao alcance de todos: noções básicas de juridiquês*:

Com termos que transmitem as mesmas ideias das expressões complicadas frequentemente utilizadas nos documentos produzidos pelos operadores do Direito, o livreto é uma das ações da Campanha Nacional pela Simplificação da

¹⁷ [...] il processo è linguaggio (giuridico e non giuridico); il processo non si serve di lingua, ma è fatto di lingua, è fatto di testi. Il processo è oggetto di elezione per il linguista e per il giurista che si occupino di linguaggio giuridico, poiché vi entrano in scena molte componenti (o tutte?) e molti attori del diritto. (tradução nossa).

¹⁸ Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9417865332945400>>. Acesso em: dez. 2018.

¹⁹ Disponível em: <<http://www.amb.com.br/entidade-combate-uso-de-juridiques/>>. Acesso em: dez. 2018.

Linguagem Jurídica, promovida pela AMB para sensibilizar estudantes e profissionais em relação à importância do uso de um vocabulário mais simples e que aproxime a sociedade da Justiça brasileira.²⁰

Assim como no Brasil, também na Itália existem movimentos voltados para o uso de uma linguagem mais clara, que facilite a leitura dos textos pelas partes envolvidas no processo. Para Dell'Anna (2017, p. 49), “A melhora linguística dos textos processuais não é somente objeto de estudo e de discussão teórica por parte de juristas e linguistas, mas também desejada pelas instituições envolvidas”²¹.

Segundo a autora, existe, na Itália, uma crescente contribuição em relação à pesquisa sobre a linguagem forense, do juiz e do advogado, com o objetivo de simplificá-la, tendo em vista a melhora na prestação do serviço da justiça. Nos últimos anos, por iniciativa da *Accademia della Crusca*, foram realizados congressos, publicações ou eventos formativos, muitos dos quais organizados em colaboração com a *Scuola Superiore della Magistratura* e da *Scuola Superiore dell'Avvocatura*.

Em 2010, o Istituto di Teoria e Tecniche dell'Informazione Giuridica del Consiglio Nazionale delle Ricerche lançou o manual *Regole e suggerimenti per la redazione degli atti amministrativi*²², que teve como ponto de partida as regras contidas na *Direttiva sulla semplificazione del linguaggio dei testi amministrativi* do *Ministero della Funzione Pubblica* (maio de 2002) e o manual *Regole e suggerimenti per la redazione dei testi normativi* (2007), adotado pelas Regiões

---

²⁰ *Idem*.

²¹ No original: “Il miglioramento linguistico dei testi processuali non è soltanto oggetto di studio e di discussione teorico-applicativa da parte di giuristi e linguisti, ma anche ambito di intervento da parte delle istituzioni coinvolte.” Tradução nossa.

²² Disponível em:

<<http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/Testi/ManualeRegoleRedazioneAttiAmm2010.pdf>>. Acesso em: dez. 2018.

italianas. O objetivo desse trabalho sobre a simplificação dos textos, escritos com o uso do “*burocratese*”, é o de diminuir a distância entre o público em geral e o profissional, facilitando, assim, o entendimento e a compreensão dos atos administrativos.

Para fins desta pesquisa, quando estivemos em Gênova, realizamos uma entrevista (ver Apêndice D) com a professora Jacqueline Visconti, docente em Linguística Italiana e pesquisadora da língua do direito²³ da Università degli Studi di Genova. Na ocasião, ficou clara a preocupação atual a respeito da linguagem usada nos textos jurídicos. Segundo a professora, seu interesse na pesquisa sobre a escrita jurídica é dirigido principalmente para a exigência de tornar os textos jurídicos menos obscuros, mais legíveis, inclusive para o cidadão comum:

[...] agora, também na Itália está sendo detectada esta exigência de democratização, por conseguinte, de transparência dos documentos jurídicos, por isso, por exemplo, tive a honra de participar de um grupo de trabalho no Ministério da Justiça do Governo Italiano, em Roma, exatamente sobre a concisão e clareza dos atos processuais, isto é, procurávamos tornar mais sintéticos e claros os atos, tanto do juiz como do advogado²⁴.

Para a profa. Visconti, há um evidente sistema de elevação do registro, para tornar a língua mais difícil, pois há a exigência de parecer culto e também

---

²³ L'interesse per la linguistica testuale in prospettiva comparativa anima una serie di interventi e pubblicazioni che hanno per oggetto la traduzione del testo giuridico e l'evoluzione della varietà giuridica italiana, interessi riflessi nella partecipazione ai lavori della Rete di Eccellenza dell'Italiano Istituzionale (Commissione Europea, Bruxelles), della Società Italiana per la Ricerca in Diritto comparato e del Verein zur Förderung der Europäischen Rechtslinguistik. Disponível em <<http://lalinguadeldiritto.unipv.it/visconti.html>>. Acesso em: dez. 2018.

²⁴ “[...] ora, anche in Italia si sta rilevando questa esigenza di democraticità, quindi, di trasparenza dei documenti giuridici, per cui, ad esempio, ho avuto l'onore di far parte di un gruppo di lavoro nel Ministero della Giustizia del Governo Italiano, a Roma, proprio sulla sinteticità e chiarezza degli atti processuali, cioè, cercavamo di rendere più sintetici e chiari gli atti sia del giudice sia dell'avvocato.” Excerto da entrevista transcrita (ver Apêndice D).

a de pertencer a uma classe, ou seja, os advogados, os juízes, que, em certo sentido, falam uma língua própria²⁵.

A nosso ver, o estilo linguístico próprio da profissão e o léxico específico usado no exercício do ofício fazem parte do âmbito do direito, porém, ainda hoje, seja por tradição, seja por desconhecimento, muitos profissionais usam uma linguagem incompreensível para os leigos; por esse motivo, somos totalmente a favor da simplificação e da clareza, pois muitas vezes o uso obscuro da língua impede o acesso à justiça.

Neste sentido, Bathia (2009, p. 183) diz que:

Uma das características mais notáveis de qualquer comunidade discursiva acadêmica ou profissional é a disponibilidade e o uso típico de uma série de gêneros apropriados, que os membros pensam servir aos objetivos daquela comunidade. O uso recorrente de tais formas discursivas cria solidariedade entre os membros, conferindo-lhes sua arma mais poderosa para manter os estranhos à comunidade a uma distância segura.

Acreditamos que para ter acesso à justiça não é viável manter essa “distância segura”, mas uma simplificação e clareza por parte dos atores envolvidos no âmbito jurídico, pois, conforme dispõe a Constituição Federal Brasileira (1988), em seu artigo 5º, XXXV²⁶:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XXXV - a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito;

²⁵ “[...] una sistematica ricerca di innalzamento del registro, quindi la lingua veramente resa più difficile, loro non dicono “andare”, dicono “recarsi”, quindi, non si dice “preparatorio” che tutti capirebbero, si dice “prodromico”. Da un lato, appunto, questa esigenza di sembrare colti, e anche di appartenenza a una casta, cioè, gli avvocati, i magistrati, che parlano il loro gergo, in un certo senso.” Excerto da entrevista transcrita (ver Apêndice D).

²⁶ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: dez. 2018.

A nosso ver, há uma distinção entre o uso exagerado do juridiquês e os gêneros textuais típicos da área jurídica. Acreditamos que a questão do estilo próprio de cada documento jurídico não deveria interferir na compreensão e interpretação dos textos para quem não é da área. Uma coisa é o formato de uma petição, por exemplo, que requer elementos típicos para que seja aceita como peça processual, outra coisa é o uso de uma linguagem rebuscada, às vezes de difícil compreensão até mesmo para alguns operadores do direito.

Em relação aos textos jurídicos, a nossa pretensão, ao utilizá-los nos cursos, foi fornecer ferramentas que permitissem aos alunos reconhecê-los (se é petição, contestação, sentença, texto de doutrina, texto jornalístico) e, assim, a partir do uso das estratégias (estratégias de leitura (Dota, 1994, Solé, 1998); macro e microestratégias da pedagogia pós-método (Kumaravadivelu, 1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012) alcançar a compreensão do conteúdo e adquirir conhecimento do léxico jurídico, propiciando a ampliação da bagagem, tanto em relação à língua, como em relação ao próprio estudo do direito.

Durante os cursos que ministramos, ao trabalhar com os diversos tipos de textos (textos de lei, textos de doutrinas, peças processuais – petição inicial, sentença, por exemplo), nosso foco não foi somente o léxico utilizado, mas levamos em consideração o aspecto social envolvido na produção desses textos. Por esse motivo, foram realizados muitos debates, principalmente ao tratarmos de assuntos polêmicos, como o aborto, a violência contra a mulher, o casamento homoafetivo etc. No capítulo 3, ao descrevermos as aulas, discorreremos sobre a maneira em que foram utilizadas e aplicadas as estratégias de leitura (Dota, 1994, Solé, 1998) e de que forma utilizamos os

parâmetros e as macro e microestratégias que compõem a pedagogia pós-método (KUMARAVADIVELU, 1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012).

1.3 Do método ao pós-método

Para justificarmos nossa escolha pela pedagogia pós-método, começamos discorrendo sobre o que é o método. Almeida Filho (1998, p. 19) define método como um “conjunto de princípios metodológicos que delimitam a forma de organizar as experiências de ensinar e aprender”. Em outras palavras, o método segue uma conotação prescritiva: o teórico prescreve e o professor em sala de aula põe em prática o que foi teorizado. Ora, é de domínio público que não há uma fórmula mágica que faça com que os aprendizes obtenham sucesso imediato e consigam desenvolver as habilidades linguísticas de maneira totalmente satisfatória, por isso, ao longo dos anos, teóricos e professores de idiomas sempre procuraram o método perfeito para o ensino de língua estrangeira.

Para entender um pouco melhor esse percurso, discorreremos sobre os principais métodos utilizados no ensino de língua estrangeira, baseando-nos na pesquisa efetuada por Vieira (2012) e também no conteúdo visto durante as aulas da disciplina intitulada “*Design* de material didático e formação docente para o ensino e aprendizagem de línguas na perspectiva da pedagogia pós-método” ministrada pelos professores Rômulo de Souza e Fernanda Ortale²⁷.

1) Método gramática e tradução

---

²⁷ Este curso, ministrado pela profa. Dra. Fernanda Landucci Ortale e pelo Prof. Dr. Rômulo Francisco de Souza (à época, pós-doutorando supervisionado pela profa. Ortale), teve como objetivo fomentar os debates sobre a produção de material didático para o ensino e aprendizagem de línguas e sobre a formação docente, também nessa área, sendo ambos os aspectos abordados a partir da perspectiva da pedagogia pós-método (KUMARAVADIVELU, 1994; 2001; 2003; 2006a; 2006b).

É um método considerado pré-teórico, utilizado principalmente no ensino das línguas clássicas e, posteriormente, também para as línguas modernas. Os aprendizes tinham contato com textos literários e aprendiam a língua estrangeira por meio da estrutura gramatical e da tradução dos textos e mantinham pouco contato com a língua oral (VIEIRA, 2012, p. 61).

2) Método da leitura

Foi elaborado por alguns educadores americanos e ingleses, na década de 1920, e o objetivo principal era o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita. É muito utilizado, ainda hoje, nos cursos com fins específicos, em que o aluno pretende ler textos da própria área de interesse, em um curto espaço de tempo (VIEIRA, 2012, p. 63).

3) Método direto

Neste método, os alunos deveriam ser expostos a situações, ou temas, em que utilizariam somente a língua estrangeira. Neste caso, a gramática é vista de forma implícita, as regras não são ensinadas pelo professor e o docente não poderia utilizar a língua materna em sala de aula, portanto, era um método em que se pretendia trabalhar, principalmente, a oralidade (VIEIRA, 2012, p. 65-66).

4) Método audiolingual

Tal método possui uma base teórica: a Linguística Estrutural. Elaborado pelo estruturalista americano Leonard Bloomfield, foi criado para o exército americano (ASTP) com o objetivo de formar tradutores e soldados que iriam para outros países ocupados pelas tropas dos Estados Unidos, para que pudessem se comunicar. O programa ministrado compreendia um total de 10 horas diárias de aulas, seis vezes por semana, por um falante nativo.

Acreditava-se que as orações repetidas por imitação e repetição fizessem com que os alunos aprendessem rapidamente a língua. O foco também era a oralidade e a língua escrita era introduzida sob a forma de transcrição de diálogos (VIEIRA, 2012, p. 67, 69).

Com a decadência do método audiolingual, criticado sobretudo por Chomsky (1965) e por Hymes (1972), no final da década de 1960 e durante os anos 1970, desenvolveram-se os métodos humanistas (ou alternativos) que punham o ser humano no centro do aprendizado e levavam em consideração os aspectos psicológicos do aluno. Borneto (1998) considera que todos tinham as seguintes características em comum:

- a) Supremacia da pedagogia
- b) Centralidade do aprendiz
- c) Multimodalidade
- d) Infantilização
- e) Atmosfera não competitiva
- f) O professor como orientador

Os métodos chamados humanistas eram os seguintes: Método comunitário, Resposta física total, Sugestopédia e Método silencioso. A seguir comentaremos cada um deles.

5) Método comunitário

Foi desenvolvido por Charles A. Curran (professor de psicologia da Loyola University de Chicago), em 1972. Nesse método o aluno é considerado paciente e o professor, terapeuta. Propõe-se a cooperação entre os estudantes, sendo de suma importância que eles se sintam seguros para interagir dentro da “comunidade”. No método comunitário “[...] a língua é vista como uma parte

fundamental da maturação psicológica e do processo de socialização da personalidade, por isso é considerada um instrumento de comunicação” (VIEIRA, 2012, p. 74).

6) Resposta física total (*Total Physical Response*)

Desenvolvido por James Asher, professor de psicologia da Universidade S. José, Califórnia, em 1977. De acordo com esse método, o adulto deve passar pelas mesmas fases de aprendizado de uma criança, ou seja, inicialmente usa gestos e reage fisicamente, mas não fala, e quando finalmente se sentir preparado, desenvolverá a oralidade de forma espontânea. O método desenvolve basicamente a oralidade, sendo produção escrita deixada em segundo plano.

7) Sugestopédia (Sugestopedagogia)

Desenvolvida por Georgi Lozanov (médico e psicoterapeuta búlgaro) em 1979, tinha como objetivo o aprendizado inconsciente. Destinado ao público adulto e utilizado principalmente em cursos intensivos. Na Sugestopédia, os alunos mantêm contato com longos textos e o principal ponto a ser estudado é o vocabulário; o foco, portanto, não é a gramática.

8) Método silencioso

O método foi desenvolvido por Caleb Gattegno (pedagogo egípcio) em 1972, que defendia a ideia de que os estudantes não aprendem por imitação, e sustentava que cada um deve procurar as respostas dentro de si, no decorrer da aprendizagem. O método não leva em consideração os aspectos afetivos, mas põe o intelecto em primeiro plano. O aluno é posto à prova continuamente,

o que faz com que ele possa vir a ter sentimentos ou emoções negativas. (VIEIRA, 2012, p. 82).

Os métodos anteriormente mencionados nos mostram que os aspectos psicológicos e afetivos do aluno devem ser levados em consideração, assim como os aspectos cognitivos:

[...] a partir de tais métodos, os aspectos psicológicos e afetivos do aprendiz passaram a ser considerados tão importantes quanto os seus aspectos cognitivos, e o foco do processo de ensino-aprendizagem deslocou-se do professor e do ato de ensinar para o aluno e a aprendizagem (VIEIRA, 2012, p. 85-86).

Por conseguinte, para contrapor-se aos métodos tradicionais, como mencionamos anteriormente, surgiu, na década de 1970, a abordagem comunicativa, sobre a qual discorreremos na sequência.

9) Abordagem comunicativa

A abordagem comunicativa foi desenvolvida com o objetivo de contrapor-se aos métodos da época, principalmente ao método gramática e tradução e ao método audiolingual. A abordagem comunicativa teve grande contribuição de Noam Chomsky: “Para o linguista americano, as teorias estruturais não davam conta de responder pelas características fundamentais da língua, isto é, a criatividade e a singularidade de orações individuais” (VIEIRA, 2012, p. 86). Porém, as ideias de Chomsky também sofreram críticas, por exemplo, por parte de Hymes (1972), “que defende a ideia de que a competência deve ser ensinada como prática social de linguagem” (VIEIRA, 2012, p. 86). Outros teóricos como Wilkins (1976), Widdowson (1978) e, posteriormente, Canale e Swain (1980) e Canale (1983) forneceram embasamento para que se firmasse o conceito de abordagem comunicativa, e da competência comunicativa, que, em contraposição aos outros métodos,

prioriza o desenvolvimento da produção oral, sem desprezar a competência gramatical. Para resumir, na abordagem comunicativa:

Não existe ordem de preferência na apresentação das quatro habilidades linguísticas nem restrições maiores quanto ao uso da língua materna. Em cursos gerais as quatro habilidades são apresentadas de modo integrado, mas dependendo dos objetivos, pode haver concentração em uma só. O desenvolvimento do vocabulário passivo é defendido. O uso da língua materna é permitido, principalmente no início do curso ou quando se deseja criar um contexto para o uso e aprendizagem da L2. (LEFFA, 1988, p. 22).

Há, então, plena consciência de que, apesar da divisão clássica entre a escrita e a fala, as duas modalidades misturam-se e é difícil traçar uma linha de separação entre elas (MONDAVIO, 2013), e as habilidades devem ser trabalhadas de maneira totalmente integrada (BALBONI, 2009).

Pautamos nossa pesquisa de Mestrado na abordagem comunicativa e constatamos ser possível ensinar a língua com fins específicos de uma maneira que os alunos venham a adquirir competência comunicativa, e não somente competência compreensiva nos níveis básicos (MASTELARO, 2014).

Pelo exposto, quando ministramos o primeiro curso da presente pesquisa, tínhamos como método de ensino a abordagem comunicativa, conforme pode ser comprovado pelas atividades que preparamos (Apêndice B). Ministramos um curso utilizando materiais autênticos²⁸, videoaulas, sem nos aprofundarmos no desenvolvimento da produção oral, focamos na compreensão oral e escrita, com alunos de níveis variados (veremos com mais detalhes no capítulo 3). Porém, ao longo do curso, refletindo sobre as necessidades dos aprendizes e também na relação deles com o conteúdo,

---

²⁸ Para nós, material autêntico é todo material produzido na língua-alvo que não tem propriamente o objetivo de ensinar a língua, ou seja, documentos escritos ou orais que possibilitam aos alunos entrarem em contato com a língua e a cultura, podendo variar os temas e os gêneros do discurso. No nosso caso, utilizamos vídeoaulas, textos jurídicos, textos jornalísticos etc. Nosso conceito se baseia nas pesquisas realizadas por Vieira (2012, 2017).

havia uma insatisfação da nossa parte: sentíamos que a metodologia adotada não atendia às necessidades e aos objetivos de aprendizagem para o perfil dos alunos do curso. Sabemos que quando se trata do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, não há um método perfeito, como também não há um material didático perfeito, mas como resolver esse conflito?

O primeiro curso nos mostrou que é possível trabalhar com material autêntico, e que gradualmente os alunos desenvolvem a compreensão (oral e escrita), mas, ao nosso ver, faltava a produção na língua-alvo.

Ao iniciar o segundo curso que ministramos, durante o percurso desta pesquisa, tivemos a oportunidade de frequentar uma disciplina de pós-graduação que nos permitiu estudar com profundidade a pedagogia do pós-método, proposta por Kumaravadivelu (1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012).

Para Kumaravadivelu (2003, p. 32-33), a Era Pós-Método implica três condições:

- a busca de uma alternativa ao método e não de um método alternativo. Isso quer dizer mudar a relação entre o produtor de teorias e o professor de línguas, pois o professor é visto como alguém que pode construir teorias pessoais a partir da prática;
- a autonomia do professor para decidir como ensinar e para saber como agir diante de imposições advindas das instituições, do currículo e do livro didático. Essa autonomia capacita o professor a desenvolver uma abordagem crítica para poder se auto-observar, analisar e avaliar a sua própria prática;
- um pragmatismo baseado em princípios, no qual teoria e prática estão inter-relacionados para construir e reconstruir, a partir da auto-observação novas configurações de sala de aula. (ORTALE, 2016, p. 47).

Para o autor, a condição pós-método permite que o professor construa teorias a partir da própria prática, criando estratégias de ensino. Com essa autonomia para lecionar, passamos a desenvolver a autocrítica, avaliando o nosso modo de ensinar, construindo e reconstruindo formas de trabalhar com os alunos durante as aulas.

Essa “liberdade” do professor significa que o ensino não segue rigidamente um método determinado, mas se baseia em **princípios** (conforme veremos adiante) mesmo sabendo que, inconscientemente, cada professor tem uma abordagem internalizada que acaba utilizando durante a sua prática de ensino. O que queremos destacar é que cada docente, durante a sua experiência profissional, pode alterar o seu modo de ensinar de acordo com as necessidades do grupo de aprendizes. Por esse motivo, a possibilidade de trabalho baseado nos pressupostos do pós-método nos instiga, porque vemos que é possível, dentro de cada grupo de alunos, desenvolver as quatro habilidades no contexto de ensino de língua com fins específicos, além de outros aspectos, conforme demonstraremos no decorrer das aulas.

Destacamos, também, que, segundo Kumaravadivelu (2003), tanto o professor como os alunos fazem parte do processo de ensino-aprendizagem de forma autônoma e reflexiva, então, os três parâmetros e as dez macroestratégias propostos pela pedagogia pós-método nos direcionaram para a experiência que realizamos no segundo curso que ministramos, sobre a qual discorreremos no capítulo 3.

1.3.1 Os três parâmetros e as dez macroestratégias da pedagogia pós-método

Em primeiro lugar, parece-nos importante destacar que a pedagogia pós-método é uma orientação filosófica, política e ideológica que norteia a nossa prática em sala de aula. Para compreendermos melhor, é necessário entender o que são os parâmetros, as macro e as microestratégias. De acordo com Kumaravadivelu, os parâmetros consistem na base ideológico-filosófico dessa pedagogia, que se concretizam por meio das macroestratégias. As

macroestratégias são princípios norteadores, ou seja, são ações que, quando postas em prática por meio das microestratégias, alcançam os objetivos de ensino. Microestratégias, portanto, são as atividades que são elaboradas, os materiais utilizados e os gestos didáticos utilizados durante as aulas.

Os parâmetros defendidos por Kumaravadivelu são: parâmetro da particularidade, da praticidade e da possibilidade.

O **parâmetro da particularidade** tem como objetivo o respeito ao contexto, utilizando de uma pedagogia sensível ao grupo específico de alunos, aos objetivos e às particularidades e ao ambiente social:

Deve ser sensível a um determinado grupo de professores que ensinam um determinado grupo de alunos que buscam um determinado conjunto de objetivos em busca de um contexto institucional específico dentro de um local específico. (KUMARAVADIVELU, 2001, p. 538, apud ORTALE, 2016, p. 48).

De fato, o ensino do italiano jurídico é direcionado a um grupo específico de alunos, que possui particularidades e objetivos próprios, ou seja, são alunos que atuam na área jurídica, conhecem bem o contexto e desejam aprofundar seus conhecimentos e aprender em língua italiana.

O **parâmetro da praticidade** discorre sobre a importância de o docente assumir o papel de um intelectual, gerando teorias a partir de sua prática, por meio do movimento de reflexão e ação:

De acordo com o Pós-Método, o professor deve gerar teorias a partir de sua prática e deve colocar em prática o que teoriza. Para isso, é necessário oferecer ao professor ferramentas para que possa desenvolver autonomia para criar a própria teoria da prática sensível ao contexto. Nesse sentido, é essencial a observação de sala de aula, não apenas no que diz respeito ao seu papel de potencializar as oportunidades de aprendizagem, mas também, ao impacto da educação fora da sala de aula, às possibilidades de transformação social, aspecto relacionado ao último parâmetro, o da **possibilidade**. (ORTALE, 2016, p.49) grifo da autora.

Portanto, a nosso ver, ao desenvolver a compreensão dos textos jurídicos em italiano, esses alunos poderão ampliar o conhecimento (além do conhecimento de língua) na área do direito, refletindo sobre as semelhanças e diferenças na aplicação do direito na Itália e no Brasil. Essa reflexão sobre o direito comparado faz com que esses alunos possam desenvolver teorias na própria prática profissional.

O **parâmetro da possibilidade** está fundamentado na pedagogia crítica freiriana e destaca a importância dos espaços de ensino-aprendizagem para a sensibilização da consciência sociopolítica e identitária dos atores nele envolvidos:

O parâmetro da **possibilidade**, elaborado por Kumaravadivelu com base em Paulo Freire, aponta a necessidade de ações que possibilitem transformações sociais, de uma pedagogia atenta às relações entre ensino e poder, e ainda, que leve em conta a identidade e as experiências trazidas pelos aprendizes. (ORTALE, 2016, p. 49).

Nesse sentido, percebe-se claramente a sua importância no que se refere ao estudo do direito, pois a consciência das necessidades sociais é elemento relevante para a atualização das leis, já que as mudanças sociais conduzem à reforma da legislação.

Tendo como base os três parâmetros, Kumaravadivelu elabora dez macroestratégias²⁹, que considera como “planos gerais que derivam de conhecimento teórico, empírico e pedagógico acerca do ensino-aprendizagem de L2” (ORTALE, 2016, p. 50), as quais apresentamos a seguir:

1) Potencializar as oportunidades de aprendizagem

---

²⁹ Para as macroestratégias de Kumaravadivelu utilizamos a tradução de Ortale, 2016.

Essa macroestratégia prevê o ensino como um processo de criação e utilização de oportunidades de aprendizagem, um processo no qual os professores conseguem um equilíbrio entre seu papel como administradores de atos de ensino e seu papel de mediadores de atos de aprendizagem.

2) Minimizar as possibilidades de mal-entendidos

Essa macroestratégia enfatiza o reconhecimento de possíveis desajustes perceptivos entre as intenções e as interpretações do aluno, do professor e do professor educador.

3) Facilitar negociações durante a interação

Essa macroestratégia refere-se às interações entre os alunos e entre alunos e professor em sala de aula, sugerindo, ainda, que os alunos precisam ser incentivados a iniciar tópicos e conversas, e não somente reagir e responder a perguntas e questionamentos propostos apenas pelo docente.

4) Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem

Essa macroestratégia compreende ajudar os alunos a aprenderem a aprender, fornecendo os meios necessários para autodirecionar e automonitorar a própria aprendizagem.

De acordo com essa macroestratégia, é necessário planejar formas para favorecer o desenvolvimento da autonomia no sentido estreito e no sentido amplo. A autonomia no sentido estreito é a capacidade de gerenciar a própria aprendizagem e de usar as estratégias de aprendizagem. A autonomia em sentido amplo, é libertadora (2006, p.177), empodera os alunos como pensadores críticos para contribuírem para transformações na sociedade. (ORTALE, 2016, p. 50).

Entendemos que é por meio dessa macroestratégia (no sentido amplo) que ocorre a transformação social, de que nos fala o parâmetro da possibilidade.

5) Estimular a conscientização linguística

Essa macroestratégia refere-se a qualquer tentativa de chamar atenção dos alunos para as propriedades formais e funcionais da L2, a fim de aumentar o grau de explicitação necessário para que ocorra o aprendizado.

6) Ativar a capacidade de descoberta

Essa macroestratégia destaca a importância de fornecer dados textuais ricos para que os alunos possam inferir e internalizar as regras que regem o uso gramatical e o uso comunicativo.

7) Contextualizar o insumo linguístico

Essa macroestratégia destaca a maneira como o uso da linguagem é moldado por contextos linguísticos, extralinguísticos, situacionais e extramotivacionais.

8) Integrar as habilidades linguísticas

Essa macroestratégia refere-se à necessidade de integrar totalmente as habilidades linguísticas tradicionalmente separadas e sequenciadas como ouvir, falar, ler e escrever.

9) Assegurar a relevância social

Essa macroestratégia refere-se à necessidade de os professores serem sensíveis ao ambiente social, político, econômico e educacional em que o aprendizado e o ensino da L2 ocorrem.

10) Aumentar a conscientização de aspectos culturais

A última macroestratégia proposta por Kumaravadivelu enfatiza a necessidade de tratar os alunos como informantes culturais para que eles sejam encorajados a se envolver e participar em sala de aula, considerando como uma vantagem o conhecimento de cada um dos alunos.

Como pudemos observar, as macroestratégias apresentadas são “princípios norteadores segundo os quais os professores construirão a prática em cada sala de aula” (ORTALE, 2016, p. 51). Entendemos ainda que as

[...] Macroestratégias podem ser consideradas isentas de teorias e de métodos. Ser isento de teorias não significa ser “sem-teoria”; em vez disso, significa que o conjunto [de macroestratégias] não é limitado pelos pressupostos subjacentes de qualquer uma das teorias profissionais específicas da linguagem, da aprendizagem de línguas ou do ensino de línguas. Do mesmo modo, ser isento de método não significa “sem-método”; significa que o conjunto [de macroestratégias] não está condicionado por nenhum princípio teórico ou procedimento de sala de aula normalmente associado a um método específico de ensino de línguas [...] (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 38 na tradução de BARALDI, 2018, p. 56-57).

Diante desses conhecimentos adquiridos nas aulas da disciplina que frequentamos³⁰, conseguimos visualizar uma perspectiva diferente (da que havíamos utilizado anteriormente) para o ensino do italiano jurídico. Percebemos que, orientada pelos três parâmetros e pelas macroestratégias, a abordagem em sala de aula muda, pois a interação entre alunos e professor é muito mais próxima e produtiva. Partindo dessa perspectiva de ensino-aprendizagem, reformulamos o segundo curso de maneira que pudéssemos verificar de que forma os parâmetros e as macroestratégias se manifestam no ensino da língua para um grupo de estudantes de italiano jurídico. Sobre essa experiência, discorreremos no capítulo 3.

1.4 Estratégias de leitura

Considerando que o aprendizado de uma língua estrangeira não deve desprezar uma habilidade em detrimento de outra, para nós é importante desenvolver as quatro habilidades de maneira integrada, conforme discorreremos

---

³⁰ “*Design* de material didático e formação docente para o ensino e aprendizagem de línguas na perspectiva da pedagogia pós-método”

em Mastelaro (2014). No entanto, no que tange ao ensino de língua com fins específicos, entendemos que a aquisição do vocabulário jurídico requer do estudante um cuidado especial em relação à leitura, para que a compreensão dos textos possa ser desenvolvida com autonomia, pois muitas leituras deverão ser realizadas por esses alunos durante os estudos na área do direito. Acreditamos que desenvolver a habilidade da leitura permite a esses alunos ampliar seus conhecimentos em relação ao conteúdo e, também, aos aspectos linguísticos e extralinguísticos dos textos. Por esse motivo, é importante aprender estratégias que facilitem a leitura e compreensão dos diferentes textos jurídicos.

Para trabalhar a compreensão dos diferentes tipos de textos jurídicos, fundamentamo-nos nas estratégias de Dota (1994) e Solé (1998), sobre as quais discorreremos a seguir.

Maria Inez Mateus Dota, em sua tese de doutorado intitulada *Das estratégias de leitura às operações enunciativas: a modalidade*, afirma que “o trabalho didático com estratégias, englobando L1 e L2, com o objetivo de guiar a aprendizagem de uma língua estrangeira, [...], pode ser desenvolvido em qualquer uma das quatro habilidades: falar, ouvir, ler e escrever” (DOTA, 1994, p. 4-5). Para a professora pesquisadora, no que tange ao processo de leitura no aprendizado de uma língua estrangeira, “[...] a experiência de um leitor em língua materna poderá ser transferida para um contexto em língua estrangeira, principalmente se o professor de línguas oferecer estratégias de orientação para trazer à consciência processos norteadores dessa atividade de aprendizagem” (DOTA, 1994, p. 3).

Em sua obra *Estratégias de leitura* (1998, p. 23), Isabel Solé explica-nos que:

[...] a leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler precisamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar aos textos nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver num processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

Para Dota (1994, p. 18), o aluno leitor não deve assumir um papel passivo diante do texto, mas deve interagir com ele, utilizando-se do próprio conhecimento prévio:

Em sua tarefa de construir o significado do texto, o leitor não assume um papel meramente passivo, absorvendo todas as ideias que o escritor quer passar. Pelo contrário, o leitor interage com o texto, tendo como retaguarda o seu conhecimento da língua em questão (sintático-semântico-pragmático), o domínio dos conceitos ali expostos ou o conhecimento prévio sobre o assunto abordado.

No caso dos alunos de italiano jurídico, o conhecimento prévio a respeito dos assuntos tratados nos textos ajuda-os de forma bastante relevante, pois, ao conhecer o conteúdo na língua materna, a compreensão é facilitada na língua estrangeira. Para Dota (1994, p. 51), “O processo de leitura está ligado tanto ao conhecimento sistemático da língua quanto à vivência de cada um. A experiência pessoal é fundamental para a atividade de compreensão de um texto”. Por esse motivo, parece-nos importante levar em consideração qual a bagagem que os alunos trazem, prevendo que nunca será homogênea, pois, mesmo tendo algumas características em comum (no nosso caso, conhecimento jurídico), cada aluno é um aluno, e o mesmo acontece com o contexto. Esse aspecto, da não homogeneidade, se refere ao parâmetro da particularidade segundo Kumaravadivelu. Sabemos que cada um vivencia as

próprias experiências de maneiras diferentes; assim sendo, corroboramos com Solé (1998, p. 104) quando diz que a bagagem

[...] condiciona enormemente a interpretação que se constrói e não se refere apenas aos conceitos e sistemas conceituais dos alunos; também está constituída pelos seus interesses, expectativas, vivências... por todos os aspectos mais relacionados ao âmbito afetivo e que intervêm na atribuição de sentido ao que se lê.

O objetivo de leitura desses estudantes é relacionado, principalmente, com o próprio ambiente de trabalho, ou seja, a leitura dos vários tipos de textos jurídicos é direcionada para o aprofundamento de conhecimentos na área profissional e com a função de ampliar a bagagem para o desenvolvimento da prática jurídica.

Para que a leitura seja eficiente e que eles possam se tornar leitores autônomos, faz-se necessário o uso de estratégias de compreensão. Solé (1998, p. 70) considera que “as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão dos textos”. Nesse sentido, temos também o entendimento de Dota (1994, p. 50):

Estratégias são passos ou decisões que o aprendiz toma para atingir determinado objetivo. No caso específico de leitura em segunda língua, devem constituir os mecanismos conscientes adotados pelo leitor (fruto da criatividade pessoal mais o trabalho de condução do professor, reiteramos) para chegar às marcas que vão conduzi-los na reconstrução do significado do texto.

Quando são usadas as estratégias, os alunos conseguem ler qualquer tipo de texto, mesmo aqueles que consideram mais difíceis ou que não façam parte do conhecimento prévio, pois, como diz Solé (1998, p. 72):

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e

modifica-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes...

Solé (1998, p. 73) enumera as seguintes estratégias:

1. Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura. Equivaleria a responder às perguntas: Que tenho que ler? Por que/para que tenho que lê-lo?
2. Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Que sei sobre o conteúdo do texto? Que sei sobre conteúdos afins que possam ser úteis para mim? Que outras coisas sei que possam me ajudar: sobre o autor, o gênero, o tipo do texto...?
3. Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial (em função dos propósitos perseguidos; v. ponto 1). Qual é a informação essencial proporcionada pelo texto e necessária para conseguir o meu objetivo de leitura? Que informações posso considerar pouco relevantes, por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?
4. Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o “sentido comum”. Este texto tem sentido? As ideias expressadas no mesmo têm coerência? É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica? Entende-se o que quer exprimir? Que dificuldades apresenta?
5. Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a autointerrogação. Que se pretendia explicar neste parágrafo – subtítulo, capítulo -? Qual é a ideia fundamental que extraio daqui? Posso reconstruir as ideias contidas nos principais pontos? Tenho uma compreensão adequada dos mesmos?
6. Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões. Qual poderá ser o final desse romance? Que sugeriria para resolver o problema exposto aqui? Qual poderia ser – por hipótese – o significado desta palavra que me é desconhecida? Que pode acontecer com este personagem?

Enquanto Solé utiliza as estratégias maiormente para o ensino em língua materna e principalmente no ensino fundamental, Dota (1994) direciona o uso das estratégias para o ensino de língua estrangeira, principalmente no ensino do inglês na graduação. Para Dota, as estratégias são as seguintes:

1. “*SKIMMING*”: Consiste numa leitura rápida do texto para extrair as ideias gerais. Dessa forma, uma página pode ser coberta em poucos minutos. Uma vez que “*skimming*” exige uma visão geral do texto, o professor pode desenvolver essa estratégia orientando os alunos a se prenderem (a) às partes salientes do texto, como por exemplo o título, subtítulos, primeira e última

frase de cada parágrafo e (b) à informação não linear (figuras, tabelas, gráficos, etc.), se houver (p. 94).

2. “SCANNING”: É a busca de uma informação específica no texto. Convém lembrar aos alunos que, quando usam um dicionário monolíngue, em português, estão utilizando essa estratégia; podem fazer o mesmo buscando um dado específico na língua estrangeira. Devem perceber que “*scanning*” pode ser usada para procurar um nome ou uma data, ou para verificar se determinado texto é adequado para o propósito que o aluno busca. O professor deve esclarecer que ler todos os textos da mesma maneira é perda de tempo. (p. 95, 96).

Aos estudantes deve ser dito que “*scanning*” é, geralmente, utilizada em conjunto com “*skimming*”, pois, numa leitura geral, pode-se anotar um dado que se objetiva obter.

3. USO DE PALAVRAS COGNATAS: É o uso de palavras escritas da mesma forma em inglês e em português, ou com pequenas alterações (mas provenientes da mesma raiz), com o mesmo significado e recobrindo noções semelhantes em ambas as línguas (p. 96).
4. USO DE PALAVRAS REPETIDAS OU PALAVRAS-CHAVE: O leitor toma as palavras repetidas no texto como elementos-chave na condução do sentido. Num curso de leitura, o professor deve pedir aos alunos para ler o texto e apontar as palavras repetidas. Obviamente, essa lista pode variar de aluno para aluno, mas, colocadas as palavras levantadas na lousa, podem-se reconstruir pontos abordados no texto, tentando-se estabelecer ligações entre as noções recobertas por tais palavras (p. 98).
5. USO DE PISTAS TIPOGRÁFICAS: Refere-se a letras maiúsculas, itálicos, títulos e subtítulos, gravuras, diagramas, símbolos, etc. (p. 99).
6. SELEÇÃO DE ALGUNS TRECHOS A SEREM LIDOS: Essa estratégia está ligada a outra já citada que diz respeito ao aparato de referências de um livro ou artigo. A partir do sumário, da introdução ou conclusão, o aluno poderá decidir sobre a necessidade de se ler o texto ou não (p. 100).
7. PREDIÇÃO – ANTECIPAÇÃO DO ASSUNTO: Esta estratégia funciona na forma de um “aquecimento” inicial, antes de se ler o texto, como uma tentativa para motivar os alunos e prepará-los para receber o conteúdo trazido. O professor deve dar algumas informações sobre autor, data e fonte do texto, caso os alunos não as possuam. Eles são solicitados a prever que tópicos serão tratados e suas sugestões são colocadas na lousa para uma futura averiguação, após o “*skimming*” ou após todo o processo de leitura. A finalidade dessa estratégia é conscientizar os alunos sobre o que eles sabem, não sabem e querem saber a partir do texto (p. 102).
8. USO DE ASPECTOS MORFOLÓGICOS (RADICAIS, PREFIXOS E SUFIXOS): Com essa estratégia o professor deve conduzir o aluno/leitor para utilizar as informações contidas em radicais, prefixos e sufixo na reconstrução do sentido do texto (p. 103).
9. RECONHECIMENTO DE CONECTIVOS: Consiste em identificar o valor dos conectivos como elementos de relação

- entre sentenças ou parte delas, especificando “a maneira pela qual o que se segue está sistematicamente conectado com o que veio antes” (HALLIDAY & HASAN, 1976, p. 227) (p. 104).
10. USO DE FUNÇÕES RETÓRICAS DO TEXTO: A atividade de compreensão do texto será favorecida, se o leitor entender o que o autor está objetivando com seu enunciado: deve reconhecer que ele está definindo algo, classificando, exemplificando, comparando, descrevendo, generalizando, etc. Parece-nos útil cientificar o aluno deste valor funcional, de modo que ele estenda as possibilidades de interpretação e possa controlá-las (p. 105).
  11. TRADUÇÃO DE TRECHO (S) PARA O PORTUGUÊS: O leitor traduz palavra por palavra para compreender o significado de determinado trecho (p. 106).
  12. DEDUÇÃO ATRAVÉS DO CONTEXTO: O próprio texto fornece pistas para se conhecer o significado das palavras, e é preciso que mostremos aos alunos como utiliza-las (p. 106).
  13. LIGAÇÃO DE UMA FRASE COM UMA OUTRA PARTE DO TEXTO: Envolve aspectos léxico-gramaticais. O leitor, geralmente, estabelece tais ligações em função de vocabulário que se repete, ou que se apresenta na forma de sinônimos, ou ainda por vocábulos que se encaixam num mesmo campo semântico. Acrescentam-se a isso alguns recursos gramaticais, tais como substituições ou o uso de relatores (p. 107).
  14. USO DE ASPECTOS GRAMATICAIS DO TEXTO: [...] entendemos que a gramática do texto só pode ser utilizada como estratégia de leitura, desde que imbricada com o léxico, [...], e como reflexo de operações mais amplas, em nível da linguagem, [...] (p. 109).
  15. PARADA EM PALAVRAS DESCONHECIDAS: É compreensível que os vocábulos desconhecidos requeiram maior reflexão dos leitores e estes, conseqüentemente, dispensem àqueles maior tempo e atenção. Para desvendá-lhes o significado, sugerimos as estratégias propostas e 4.2.9, uso de aspectos morfológicos e em 4.2.13, dedução através do contexto (p. 109).
  16. SALTO DE PALAVRAS OU EXPRESSÕES SEM IMPORTÂNCIA: Não é sempre necessário saber o significado exato de todas as palavras, para entender o sentido do texto como um todo (p. 110).
  17. VOLTA A CERTOS TRECHOS DO TEXTO: Em termos didáticos, o que se sugere com respeito a essa estratégia é que o aluno/leitor não fique preso a um trecho, quando o lê pela primeira vez e não o entende. Deve prosseguir a leitura e, posteriormente, voltar àquele trecho, que, com os dados que se acresceram, poderá tornar-se mais claro (p. 110).
  18. USO DE CONHECIMENTO PRÉVIO SOBRE O ASSUNTO: O leitor utiliza as informações que tem sobre o assunto em foco para facilitar seu entendimento do texto (p. 110).
  19. USO DE CONHECIMENTO DE MUNDO: Cabe aqui também, a conscientização sobre a importância de o leitor relacionar essa experiência que possui com o texto que está lendo, de forma a inferir seu significado com dados que não foram aí explicitados (p. 110).

Baseando-nos nas estratégias de leitura propostas por Solé (1998) e Dota (1994), além de utilizar as macroestratégias propostas por Kumaravadivelu (2003), selecionamos algumas estratégias de leitura para auxiliar o processo de leitura e compreensão dos textos jurídicos utilizados durante as aulas:

- a) Reconhecimento do tipo de texto jurídico: se é uma lei, uma doutrina, uma notícia, uma petição, um recurso, uma sentença etc.
- b) Antecipação do conteúdo a partir do título: (fazer previsões sobre o conteúdo que será lido) com a consequente confirmação durante a leitura.
- c) Leitura rápida (*skimming*), com o objetivo de extrair as principais ideias do texto sem se ater às dificuldades encontradas em relação ao léxico desconhecido.
- d) Leitura com o objetivo de encontrar informações específicas (*scanning*) para realizar algumas atividades de compreensão do texto.
- e) Leitura com o objetivo de identificar as palavras/expressões desconhecidas.
- f) Uso do dicionário para sanar dúvidas relacionadas ao léxico.
- g) Debate com os colegas e a professora para confirmação das palavras desconhecidas e sobre a compreensão do conteúdo.
- h) Última leitura para confirmação das ideias que foram debatidas com os colegas/professores.
- i) Realização de atividades de compreensão propostas pelo professor.

Consideramos, também, importante a leitura em voz alta, pois, para esses alunos, é interessante a prática da leitura em língua estrangeira. Muitos leem em silêncio e compreendem bem o texto, mas, quando fazem a leitura em voz alta, encontram muita dificuldade na pronúncia do italiano. Por esse motivo,

acreditamos que a leitura em voz alta, além de ajudá-los a praticar a pronúncia, também serve como uma maneira de memorizar o léxico novo.

Solé (1998) avalia que para compreender um texto:

[...] o aluno deve ter a oportunidade de lê-lo com essa finalidade; neste caso, deve haver uma leitura individual, silenciosa, (p. 99) permitindo que o leitor siga seu ritmo, para atingir o objetivo “compreensão”. Não se pode esperar que a atenção dos alunos (especialmente nas etapas iniciais de aprendizagem de leitura) possa distribuir-se da mesma maneira entre a construção do significado e a necessidade de oralizar bem. Portanto, não parece muito razoável organizar uma atividade cuja única justificativa seja treinar a leitura em voz alta para depois querer checar o que se compreendeu. (p. 98-99).

Por esse motivo, após todo o processo de compreensão do texto, por meio das estratégias, para finalizar a atividade, pedíamos aos alunos que fizessem a leitura em voz alta, com o objetivo de praticar a pronúncia. No capítulo 3, que tratará especificamente dos cursos que ministramos na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, o diferente uso dessas estratégias na sala de aula será apresentado detalhadamente, e de que maneira os alunos se utilizaram delas.

1.5 A escolha do material didático

Durante a nossa pesquisa do Mestrado, analisamos os materiais didáticos disponíveis para o ensino do italiano jurídico. Cabe aqui ressaltar que, para nós, material didático é todo o material produzido com finalidade pedagógica, ou seja, direcionado ao ensino. No nosso caso específico, dois livros didáticos foram analisados, ambos elaborados na Itália: *Una lingua in pretura* (Università per Stranieri di Siena, editora Bonacci) e *Italiano per giuristi* (elaborado pelos docentes de Direito da Università di Parma):

Claro está que esses dois manuais são direcionados a um público com conhecimento prévio de gramática italiana e conhecimentos específicos de Direito. O objetivo é o aprofundamento do estudo

do idioma para atuar em contextos que exijam o uso de conteúdo jurídico. (MASTELARO, 2014, p. 57).

Ao realizar a nossa pesquisa de campo durante o Mestrado, percebemos que o material didático (os dois livros mencionados) não correspondia às reais necessidades dos estudantes. Os alunos brasileiros têm necessidades específicas e, por conseguinte, facilidades (ou dificuldades) que somente quem fala uma língua de origem românica possui. Para DOLZ, GAGNON e DECÂNDIO (2009, p. 36):

Do ponto de vista comunicativo, a proximidade de certas línguas facilita a intercompreensão. No caso de línguas romanas, reconhece-se, geralmente, que a aprendizagem de uma dessas línguas por um locutor desse mesmo grupo é facilitada.

É possível, por exemplo, por meio da abordagem da Intercompreensão ou Compreensão plurilíngue, alcançar o aprendizado receptivo de várias línguas mediante o desenvolvimento de estratégias que permitem a transferência de processos cognitivos, conhecimentos, experiências e habilidades já adquiridas de uma língua a outra, da língua materna para a língua estrangeira e desta para uma segunda língua, e assim por diante. Conforme vimos nas aulas da disciplina “Desde la intercomprensión a la producción de textos. Propuesta de elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de las lenguas”³¹, do ponto de vista pedagógico, acredita-se que

---

³¹ Disciplina ministrada pela Profa. Dra. Bibiana Amado. **Objetivos:** • Aproximar-se das noções centrais do enfoque intercompreensivo. • Explorar as ferramentas conceituais da psicologia cognitiva que contribuem para o conhecimento dos processos de compreensão e de produção de textos escritos. • Integrar conceitos básicos da teoria sociocultural do desenvolvimento humano e da teoria cognitiva de modo tal que possam focar a intercompreensão e a produção de textos como práticas sociais, culturais e cognitivas. • Desenvolver estratégias de elaboração de materiais didáticos para o ensino das línguas de uma perspectiva plurilíngue e intercultural. **Justificativa:** Este curso tem como propósito abordar os princípios teóricos e metodológicos dos enfoques plurais no ensino das línguas. Essas perspectivas se baseiam em uma concepção global da educação linguística que integra os processos de aprendizagem das línguas com a ideia de promover o desenvolvimento de uma competência plurilíngue e intercultural. No contexto dos enfoques plurais, a intercompreensão entre línguas emparentadas promove o desenvolvimento de uma consciência linguística e de uma atitude de autonomia na aprendizagem.

o aprendizado simultâneo de várias línguas consideradas “aparentadas”³² favoreça a reflexão metacognitiva do discente, por meio de comparações entre a língua materna e as línguas estrangeiras.

A metodologia usada para o ensino de línguas pela intercompreensão é realizada por meio do desenvolvimento das competências de compreensão oral e escrita, em primeiro lugar, e posteriormente para a produção. No nosso caso, apesar de trabalharmos somente com a língua italiana, percebemos que a comparação com o português ajudaria os alunos dos nossos cursos na compreensão dos conteúdos vistos em aula, principalmente porque os temas utilizados durante as aulas já haviam sido estudados por eles na língua materna.

Por esse motivo, concluímos que para esses discentes seria necessário o uso de materiais que atendessem diretamente às suas necessidades específicas, utilizando atividades próprias para o perfil deles, pois, “[...] podemos dizer que os materiais didáticos, mesmo quando bem estruturados, não refletem plenamente a complexa realidade da língua estrangeira e não atendem, em geral, aos diferentes interesses do aprendiz” (VIEIRA, 2012, p. 27). Assim, a partir de nossa análise, realizada durante o Mestrado, decidimos utilizar material autêntico na nossa pesquisa de Doutorado. Para nós, o material autêntico é todo aquele que foi produzido no ambiente em que se fala a língua-alvo sem necessariamente ter o objetivo voltado para o ensino. Corroboramos com o pensamento de Vieira (2012, p. 25-26) quando discorre que:

[...] o material autêntico é aquele que permite deixar a língua-alvo o menos artificial possível, devido ao fato de esse

---

³². Diz-se que duas ou mais línguas pertencem à mesma família quando são aparentadas geneticamente (historicamente), isto é, quando tudo leva a pensar que se desenvolveram a partir de uma origem comum. Disponível em: <[https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/\\$familias-de-linguas](https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/$familias-de-linguas)>. Acesso em: dez. 2018.

material não ter sido produzido com finalidades estritamente didáticas, mas com propósitos comunicativos reais.

Portanto, de nosso ponto de vista, o termo material autêntico refere-se aos textos (orais, escritos, visuais) que os falantes de uma determinada língua utilizam para se expressar e se comunicar uns com os outros; consistem em materiais que veiculam os aspectos sócio-histórico-culturais de uma comunidade linguística e que podem ser um instrumento valioso no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, constituindo-se numa fonte de insumo para os aprendizes.

A princípio, pareceu-nos relevante utilizar materiais autênticos e didatizá-los. No primeiro curso que realizamos, utilizamos vídeos de aulas que foram registradas para um público de estudantes italianos. Essas videoaulas, disponíveis na internet, foram produzidas para a recuperação e revisão das noções básicas dos cursos de Direito e de Economia para o biênio da “scuola superiore”³³. Nesse momento, tínhamos em mente ainda a abordagem comunicativa como metodologia para o curso. Nessas aulas, procuramos produzir atividades de compreensão para que os alunos pudessem atingir proficiência na compreensão oral e escrita. Sobre esses materiais, falaremos com mais profundidade no capítulo 3.

Ao finalizar esse primeiro curso, compreendemos que a abordagem comunicativa não atendia totalmente às expectativas/necessidades desses alunos e, ao iniciar o segundo curso, no segundo semestre de 2017, iniciamos também a frequentar a disciplina “*Design* de material didático e formação docente para o ensino e aprendizagem de línguas na perspectiva da pedagogia pós-método”. Durante a disciplina, analisamos os métodos utilizados em vários períodos, até chegarmos ao que é denominado hoje como pós-método, como visto no tópico anterior. Todo esse percurso de estudo nos levou a pensar que nosso segundo curso poderia proveitosamente recorrer a essa pedagogia,

---

³³ Disponível em: <<https://www.tvscuola.it/indice.htm>>. Acesso em: dez. 2018.

podendo-se didatizar os materiais utilizados segundo seus pressupostos teóricos.

A didatização dos materiais que utilizamos fundamentou-se, principalmente, nos três parâmetros da pedagogia pós-método e também nas macroestratégias propostas por Kumaravadivelu (2003). Em sua tese de livre-docência, a professora Ortale (2016, p. 50) discorre sobre as macro e as microestratégias segundo o pensamento de Kumaravadivelu:

Macroestratégias são planos gerais relacionados ao ensino de L2, são princípios norteadores, com base nos quais os professores construirão a prática em cada sala de aula. As macroestratégias, para o autor, são uma linha-mestra com base nas quais o professor pode gerar suas microestratégias localmente situadas, com base nas necessidades, desejos e nível linguístico dos alunos. As **microestratégias** são atividades ou ações específicas através das quais se concretizam as macroestratégias. Grifo da autora.

Nos cursos que ministramos no decorrer de nossa pesquisa, preparamos atividades de compreensão oral e escrita com o escopo de desenvolver conhecimentos relacionados não somente ao léxico específico, mas, também, de conteúdo jurídico, além de focar o estudo de alguns pontos da gramática italiana. Essas atividades, baseadas nas estratégias de leitura anteriormente mencionadas e elencadas, podem ser consideradas microestratégias aplicadas para concretizar as macroestratégias propostas por Kumaravadivelu.

Nesse sentido, entendemos que, em relação ao parâmetro da particularidade, os materiais utilizados levaram em consideração a especificidade do grupo e as necessidades de aprendizado desses discentes; tendo sempre em mente que os próprios discentes também pudessem contribuir para a escolha do conteúdo visto durante as aulas, afinal, cada um

deles possuía uma vivência no que tange ao conhecimento jurídico e ao conhecimento da língua italiana.

Em relação ao parâmetro da praticabilidade, os textos selecionados (e, posteriormente, as atividades elaboradas) tiveram como ponto de partida a reflexão e a ação docente enquanto produto da sua prática crítico-reflexiva, sendo que as atividades foram elaboradas por uma pesquisadora consciente de que materiais fundamentados nos pressupostos da pedagogia pós-método nascem da teoria e da prática dos professores (VIEIRA, 2017; ORTALE, 2016; SOUZA, 2018).

No que tange ao parâmetro da possibilidade, de base freiriana, deve-se considerar a bagagem individual e as experiências do grupo em relação ao contexto em que se insere (nesse caso, contexto jurídico), conforme expõe Ortale: “o desenvolvimento desse parâmetro pressupõe iniciativas e ações que possibilitem transformações sociais, ou seja, mudanças nas relações entre ensino e poder, e ainda, que leve em conta a identidade e as experiências trazidas pelos aprendizes” (ORTALE, 2016, p. 113). Vieira (2017, p. 44). Complementa esse pensamento comentando que

É preciso reiterar, contudo, que, em qualquer pedagogia, inclusive na pós-método, os materiais têm suas limitações: eles são apenas recurso, apenas instrumentos dentro do processo de ensino-aprendizagem da LE e, por isso, eles não podem, por si só, garantir o sucesso de tal processo. O processo de ensino-aprendizagem é tão complexo que, obviamente, não poderia ser efetivado, simplesmente, pelos materiais, mesmo que sejam materiais cuja didatização tenha sido realizada de maneira compartilhada entre o docente e os discentes.

As atividades elaboradas são consideradas microestratégias para o aprendizado da língua-alvo, conforme discorre Ortale (2016, p. 49):

Os três parâmetros da Pedagogia Pós-Método exigem, para sua implementação, uma postura reflexiva e investigativa não apenas por parte do professor como também do formador. O Kumaravadivelu (1994, 2003, 2006) elaborou um conjunto de

macroestratégias para o ensino de línguas em 1994, as quais foram reelaboradas nas obras de 2003 e de 2006. Para Kumaravadivelu (2006, p. 201), macroestratégias são planos gerais que derivam de conhecimento teórico, empírico e pedagógico acerca do ensino-aprendizagem de L2. As macroestratégias atingem seus objetivos por meio de microestratégias, que são atividades ou técnicas (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 19) de sala de aula. Cada macroestratégia pode ter um sem-número de microestratégias, dependendo da situação específica de ensino-aprendizagem (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 209).

Sobre a produção de material didático para o ensino de língua estrangeira, concordamos com o entendimento de Tomlinson, pesquisador que também defende o ensino de línguas por meio de princípios. Souza (2018, p. 1205) comenta que:

Encontramos perspectiva análoga à de Kumaravadivelu (2006b) em Tomlinson (2010; 2016). O autor defende a produção de material didático orientada por princípios, os quais seriam, por sua vez, estabelecidos a partir de pesquisas em aquisição de segunda língua e em sala de aula, que sejam coerentes com a experiência prática dos professores- autores de materiais didáticos. Tomlinson (2016) lembra que, nem sempre, a literatura sobre aquisição demonstra um acordo sobre os seus temas, mas ressalta que há, sim, aspectos de consenso, nos quais o autor ou autora de material didático de idiomas pode se embasar, uma vez que considere coerente com a sua prática e com a sua percepção sobre fatores que podem contribuir para aquisição. (SOUZA, 2018, p. 1205)

Nesse sentido, entendemos que o contexto e o público de nossos cursos requeriam um tipo de material totalmente personalizado, em razão das necessidades específicas do grupo e, também, de cada aluno individualmente.

Concordamos, ainda, com o entendimento de Tomlinson (apud SOUZA, 2018, p. 1206) quando discorre sobre os princípios utilizados para o ensino de língua estrangeira:

Princípios de ensino de línguas (TOMLINSON, 2010)

- O conteúdo e a metodologia do professor devem ser consistentes com os objetivos do curso e devem coincidir com as demandas e as preferências dos aprendizes.
- O ensino deve ser elaborado com o objetivo de auxiliar os aprendizes a desenvolver competências relacionadas ao uso da língua.
- O ensino deve ser elaborado com o intuito de oferecer oportunidades de aprendizagem que ajudarão no

desenvolvimento educacional dos aprendizes, incentivando-os a se tornarem mais maduros, mais críticos, mais criativos, mais construtivos, mais colaborativos, mais capazes e mais confiantes.

- O professor deve ser capaz de personalizar os materiais didáticos de modo a torná-los mais coerentes com as diversas necessidades, preferências e estilos de aprendizagem dos aprendizes.

Portanto, para a elaboração dos materiais, partimos dos parâmetros da pedagogia pós-método e das macro e microestratégias Kumaravadivelu (2003), sendo que, às macroestratégias, incorporamos as estratégias de leitura de acordo com Solé (1998) e Dota (1994). Para a análise dos textos, seguimos os pressupostos de Bakhtin (1992, 2003) e Marcuschi (2008).

No capítulo seguinte, comentaremos o percurso metodológico adotado nesta pesquisa.

2. METODOLOGIA

A pesquisa que realizamos tem características empíricas, pois assumimos o papel de professora-pesquisadora, e nos envolvemos diretamente na realização dos cursos nos quais coletamos os dados que analisamos no capítulo 3. Esses dados foram coletados por meio de questionários, diário das aulas e também pelos relatórios que os alunos escreveram sobre as próprias percepções individuais.

Por esse motivo, podemos afirmar que trabalhamos com a metodologia da pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2009, p. 14):

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação [...] no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação [...] estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação, também denominada pesquisa qualitativa, segundo GERHARDT e SILVEIRA (2009, p. 34), tem algumas características, quais sejam:

Tenta compreender a totalidade do fenômeno, mais do que focalizar conceitos específicos;
Possui poucas ideias preconcebidas e salienta a importância das interpretações dos eventos mais do que a interpretação do pesquisador;
Coleta dados sem instrumentos formais e estruturados;
Não tenta controlar o contexto da pesquisa, e, sim, captar o contexto na totalidade;
Enfatiza o subjetivo como meio de compreender e interpretar as experiências;
Analisa as informações narradas de uma forma organizada, mas intuitiva.

Na nossa pesquisa, nos envolvemos em todas as ações; desde a programação inicial até o término dos cursos, e envolvemos também os alunos, pois participaram na escolha dos materiais, nos indicando quais temas eram interessantes para serem trabalhados durante as aulas.

2.1 Percurso metodológico

Antes de iniciarmos a nossa pesquisa propriamente dita, elaboramos um projeto-piloto, do qual falaremos no ponto 2.1.2. Em seguida, para concretizarmos a nossa investigação, partimos da elaboração de dois cursos de língua com fins específicos que denominamos “curso de italiano jurídico”. O primeiro curso foi intitulado “Curso de italiano para juristas”, e o segundo, “Compreensão de textos jurídicos em italiano”. Por serem cursos com objetivos específicos, em primeiro lugar, fizemos um levantamento sobre as necessidades dos aprendizes. Para tanto, desenvolvemos alguns questionários que aplicamos aos candidatos e interessados no curso (os questionários estão nos Apêndices B e C), a partir dos quais pudemos realizar uma primeira análise do perfil dos interessados e procuramos elaborar atividades para que o curso pudesse atender às necessidades do grupo.

Em todos os questionários que aplicamos em cada curso que ministramos, tínhamos como objetivo identificar se esses alunos se interessavam pelo estudo somente da leitura de textos jurídicos ou se pretendiam fazer um intercâmbio, ou, ainda, se pretendiam desenvolver trabalhos acadêmicos, por exemplo, seminário ou resenhas, qual a área do direito que mais lhes interessa, entre outros aspectos.

Tomando por base o resultado da análise dos dados coletados por meio dos questionários, fizemos uma comparação entre os conteúdos previstos pelo nosso programa inicial e os adaptamos conforme o perfil e a necessidade dos alunos. Tivemos de fazer muitas adaptações na programação inicial, principalmente no primeiro curso (Curso de italiano para juristas).

Partindo da análise do perfil e necessidades dos discentes, procuramos acompanhar o andamento do curso e a receptividade os alunos durante a prática em sala de aula. Para isso, mantivemos um diário de classe, com a descrição de cada uma das aulas, de forma a ter anotações regulares, e, para que assim, pudéssemos complementar com atividades que considerássemos mais adequadas para o progresso do aprendizado. Além disso, para avaliar a recepção dos discentes, pedimos a eles que fizessem um relatório a cada aula, baseando-se nas percepções e nas opiniões individuais. Os relatórios serviram como guia para que preparássemos as aulas seguintes (discorremos sobre isso no capítulo 3). Ao final dos cursos, os alunos responderam a um questionário, para que pudéssemos, a partir dos dados coletados por meio desse último questionário, fazer uma avaliação geral sobre o andamento do curso e dos materiais utilizados.

2.1.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Trabalhamos com dois grupos específicos de alunos. Realizamos dois cursos para alunos de graduação ou pós-graduação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. No primeiro curso, depois da primeira análise a respeito do perfil dos alunos (realizada por meio de um questionário), pudemos perceber que a maior parte deles não havia estudado a língua italiana anteriormente e, por esse motivo, reformulamos nossa programação inicial para atender às necessidades do grupo.

No segundo curso, os alunos já tinham o nível básico do idioma; assim, pudemos atender ao objetivo do grupo, que desejava conhecer com mais profundidade o léxico jurídico em italiano e trabalhar com a compreensão de textos.

Os grupos de ambos os cursos tinham em comum o conhecimento jurídico em língua materna. Apesar de possuírem idades variadas e diferenças em relação à área da prática profissional (no capítulo 3 discorreremos sobre o perfil de cada aluno), o objetivo era o mesmo: adquirir conhecimentos de língua italiana em contexto jurídico.

Os dois cursos podem ser considerados como situações únicas, pois cada grupo possuía um perfil e características próprias. Por meio da análise das necessidades dos estudantes de cada grupo, conseguimos fazer um levantamento, a fim de tentar suprir as necessidades de cada contexto.

2.1.2 Projeto-piloto: atividade com os alunos de Letras

A primeira atividade que decidimos realizar teve o objetivo de investigar se estudantes de italiano que não possuem conhecimentos jurídicos são capazes de desenvolver a produção oral a partir de textos com conteúdo jurídico, ou seja, a partir de temas que não estão relacionados com a vivência pregressa do aluno.

As atividades foram aplicadas anteriormente com estudantes que fizeram os dois módulos do curso de italiano para juristas na faculdade de Direito da USP durante a pesquisa de Mestrado (MASTELARO, 2014). Esses alunos eram iniciantes absolutos e, no segundo módulo do curso, mesmo tendo conhecimentos básicos da língua, conseguiram realizar com sucesso esses exercícios.

Quando aplicamos essas atividades aos alunos de direito, todos eles frequentavam as aulas conosco, estavam no segundo módulo e haviam iniciado como principiantes absolutos. Os alunos as responderam por escrito e, no que

concerne à parte oral, gravamos as respostas das perguntas propostas no exercício.

Alguns alunos conseguiram usar o vocabulário jurídico que haviam visto no vídeo com bastante desenvoltura, além do vocabulário comum, que haviam estudado durante o curso. O nível deles ainda era considerado o A1, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação³⁴, porém, em relação à compreensão dos textos jurídicos, haviam alcançado um nível proficiente. As atividades que usamos com os alunos de Letras estão no Apêndice A: atividade de compreensão escrita e atividade de compreensão oral.

No dia 18 de abril de 2016, estivemos na da Universidade de São Paulo (USP), no período da manhã (às 10h) para aplicar as duas atividades anteriormente mencionadas com os alunos da professora Angela Zucchi, que é docente em disciplinas da área do italiano na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

Em primeiro lugar, explicamos a nossa pesquisa, pedimos que assinassem a autorização para usar os dados colhidos e, posteriormente, respondessem ao questionário sobre o perfil do aluno (Apêndice A).

2.1.3 Perfil dos participantes do projeto piloto

Responderam ao questionário um total de 23 alunos. Seguem os dados coletados a partir das respostas dos estudantes:

---

³⁴ Disponível em: <http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf>. Acesso: jan. 2019.

Gráfico 1. Idade dos participantes.

Em relação à primeira pergunta, podemos observar pelo gráfico acima que a maior parte dos universitários possui idade entre 20 e 22 anos, sendo, em sua maioria, do sexo feminino, como demonstra o gráfico abaixo (segunda pergunta do questionário aplicado).

Gráfico 2. Sexo dos participantes.

No que diz respeito ao estado civil, somente dois alunos são casados; dos 23 estudantes, somente um não estava matriculado no curso de Letras, mas é aluno de Engenharia Civil.

A sexta pergunta, por meio da qual queríamos saber se os estudantes já haviam seguido algum curso superior, foi respondida da seguinte maneira:

Gráfico 3. Graduação dos participantes.

Portanto, três alunos já haviam cursado outra faculdade e, por coincidência, os três haviam cursado a faculdade de Direito.

Na sétima questão, na qual perguntamos sobre o conhecimento jurídico dos participantes, obtivemos a seguinte resposta:

Gráfico 4. Conhecimento jurídico informado pelos participantes.

Quatro alunos disseram possuir conhecimento jurídico e dois deles disseram possuir pouco conhecimento, mas somente um admitiu ler textos jurídicos em italiano, conforme mostra o gráfico anterior.

Em relação ao tempo de estudo do italiano, cinco disseram estudar há um ano, e cinco há um ano e meio. Outros cinco alunos disseram estudar há quatro anos e mais cinco deles há três anos.

Gráfico 5. Tempo de estudo de língua italiana informado pelos participantes.

Onze alunos concluíram o nível básico e doze disseram possuir o nível intermediário no idioma, como vemos no gráfico abaixo.

Gráfico 6. Nível de italiano que o participante acredita ter no momento

Esses estudantes de Letras eram alunos da matéria “Análise contrastiva” e têm variados conhecimentos de língua italiana, conforme pudemos observar pelos gráficos, mas podemos dizer que todos possuíam, no mínimo, o nível básico. Não tinham conhecimento anterior da pesquisa e também não sabiam que iriam participar dessa atividade.

2.1.4 Aplicação e análise das atividades do projeto-piloto

Ao darmos início às atividades, primeiramente a de compreensão escrita, notamos que os alunos não tiveram grandes dificuldades. O tempo da leitura, seguido das questões às quais deveriam responder (vero/falso e de múltipla escolha) foi de 17 minutos, ou seja, conseguiram concluir a tarefa em menos de meia hora, que era o tempo estimado.

Após a conclusão da tarefa pelos alunos, fizemos a correção *in plenum*, e a única dúvida que surgiu foi a respeito do termo “rami” (ramos, em português³⁵) que muitos pensavam em “sfere” (esferas, em português³⁶), justamente porque quem tem conhecimento jurídico sabe que em português

---

³⁵ Ramo. *s.m.* Galho, vergôntea, diversificação de um tronco; divisão, subdivisão, bifurcação de uma família; parte de uma ciência; cada uma das divisões na categoria do comércio explorado; coisa ou grupo de coisas, objeto de leilão ou colocado em hasta pública. Disponível em: <<http://www.encyclopedia-juridica.biz14.com/pt/d/ramo/ramo.htm>>. Acesso em: jan. 2019.

³⁶ Apesar de a palavra “esfera” ter o significado de: “setor em que se exerce ou se difunde determinada atividade (intelectual ou física); área” (disponível em: <<https://www.google.com/search?q=Dicion%C3%A1rio#dobs=esfera>>, acesso em: jan. 2019), no direito, a palavra é utilizada com outro sentido, por exemplo “Esfera jurídica”: A *esfera jurídica* é o conjunto de direitos e vinculações pertencentes a um mesmo titular. Assim, o conjunto de todos os direitos e vinculações de uma mesma pessoa constitui a sua *esfera jurídica*. Os direitos aqui mencionados são os direitos subjectivos (que são conferidos pelo direito objectivo) nomeadamente os direitos de personalidade, direitos patrimoniais, direitos de crédito, direitos potestativos, etc. As vinculações jurídicas são o contraposto dos direitos. Por exemplo, a obrigação de pagar uma dívida. Disponível em: <http://www.portais.ws/index.php?page=art_det&ida=558>. Acesso em: jan. 2019.

usamos a palavra “ramo” para os ramos do direito³⁷. Pedimos aos alunos que não alterassem as respostas que haviam escolhido, pois, ao final da atividade, eles devolveriam as folhas. Posteriormente, analisando as respostas desses alunos, pudemos observar que a principal dúvida foi, como já mencionamos, a respeito da questão número 8, a qual já comentamos anteriormente, que deveriam responder “i rami” e não “le sfere”:

8-Il diritto si divide in
       ( ) vari rami.
       ( ) varie sfere.
       ( ) regole generali e astratte.

Conversando com os alunos depois da correção, pudemos perceber que a estrutura do texto, com explicação entre parênteses, do que poderiam ter dificuldade, facilitou o entendimento. Alguns alunos disseram que o texto era um pouco maçante, e mais ou menos metade dos alunos disseram ter achado o texto interessante.

Em relação à atividade de compreensão oral, com os alunos do curso de italiano para juristas, o vídeo³⁸ foi visto três vezes, para que conseguissem desenvolver as atividades, e também porque, posteriormente, iriam responder oralmente a três questões que foram filmadas.

---

³⁷ RAMOS DO DIREITO

São os seguintes: 1) Direito Público Externo: Internacional Público e Internacional Privado; 2) Direito Público Interno: Constitucional, Administrativo, Tributário, Penal e Processual, este último subdividido em Processual Penal, Processual Civil, Processual Tributário, Processual Eleitoral, Processual Trabalhista e Processual Constitucional; 3) Direito Privado: Comercial, Trabalho e Civil, este último subdividido em Parte Geral: das Pessoas, dos Bens, dos Fatos Jurídicos; e Parte Especial: das obrigações, Direito de Empresa, Direito das Coisas, Direito da Família e Direito das Sucessões.

Formas disciplinadas, pelas quais a ciência do Direito se classifica: a) Direito Público: Direito Constitucional; Direito Administrativo; Direito Financeiro; b) Direito Privado: Direito Civil; Direito Comercial (terrestre, aéreo, marítimo); Direito Internacional Privado; c) Direito Privado Social: Direito do Trabalho; Direito Industrial; Direito Rural; Direito Judiciário; Direito Canônico; Direito Internacional Público. Disponível em: <<http://www.encyclopedia-juridica.biz14.com/pt/d/ramos-do-direito/ramos-do-direito.htm>>. Acesso em: jan. 2019.

³⁸ Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ceE4rKw0Ytg>>. Acesso em: dez. 2018.

Para os alunos dessa disciplina do curso de Letras, o vídeo foi mostrado somente duas vezes, porque os estudantes disseram que não seria necessária a terceira vez, pois já haviam respondido aos exercícios. No entanto, ao fazermos as perguntas oralmente, somente alguns alunos se dispuseram a responder e serem filmados. Acreditávamos que esses alunos teriam mais competência na produção oral, porém, não sabemos se por inibição ou por outro motivo (por exemplo, por causa da câmera ou por estarem diante de toda a classe), não obtivemos o resultado esperado.

Apesar dos fatores que influenciaram na hora da coleta de dados da produção oral, pudemos averiguar, por meio desta pesquisa, que para um grupo de estudantes com nível básico, a leitura e compreensão de textos jurídicos pode ser realizada utilizando as estratégias de leitura (DOTA, 1994; SOLÉ, 1998), mesmo que não possuam conhecimentos específicos dessa área. No entanto, é muito mais difícil, para esse grupo de alunos, debater sobre os assuntos relacionados ao texto, porque eles não possuem conhecimentos sobre os temas tratados. Ou seja, compreendem porque possuem conhecimentos linguísticos, mas não são capazes de elaborar opiniões ou discutir sobre o tema. Chegamos à essa conclusão porque foram capazes de ler e responder às questões, mas, no momento da discussão (oral), se calaram, não foram capazes de discorrer sobre o assunto. Somente um aluno se manifestou a respeito do tema, e justamente esse aluno é um profissional da área jurídica, ele não tinha grande conhecimento linguístico, mas pôde argumentar, discutir sobre o assunto.

Acreditamos que, para alunos que não tem conhecimento jurídico, é possível a leitura e compreensão de textos escritos (de conteúdo jurídico),

porém, para trabalhar a oralidade, é necessária uma preparação mais aprofundada, pois é difícil falar sobre um assunto do qual não se há o domínio.

3. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1 Desenvolvimento da primeira parte da pesquisa

Após realizarmos o nosso projeto-piloto, no qual aplicamos algumas atividades para uma classe do curso de Letras, nos preparamos para iniciar a nossa pesquisa de campo com os alunos que são da área jurídica (estudantes de graduação ou pós-graduação em Direito e outros profissionais que trabalham na área). Os cursos foram realizados na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, no Largo São Francisco, para que os alunos não precisassem se deslocar para a Cidade Universitária. O primeiro curso, intitulado “Italiano para juristas: compreensão (oral e escrita) de textos jurídicos”, foi um curso de difusão com carga horária total de 20 horas/aula. O segundo curso, cujo título era “Compreensão de textos jurídicos em italiano”, foi um curso de difusão cultural com carga horária total de 45 horas/aula.

3.1.1 Primeiro curso

Para alunos com nível básico do idioma e que tenham conhecimentos jurídicos, a pergunta que nos fazemos é: Qual é a melhor maneira de trabalhar o léxico jurídico usando videoaulas de direito (material autêntico)?

Para responder à essa pergunta de pesquisa, preparamos e ministramos um curso, do qual falaremos a seguir.

A) O projeto do curso³⁹

Inicialmente, esse curso foi projetado para alunos com conhecimentos básicos da língua, porque queríamos estabelecer uma comparação com os alunos que não têm conhecimento jurídico, mas possuem o nível básico do

---

³⁹ O projeto completo do curso está disponível no Apêndice B.

idioma. Não foi possível fazer essa comparação, conforme falaremos adiante, pois tivemos de reformular a nossa pergunta de pesquisa em razão do público que se apresentou interessado em fazer o curso.

B) A divulgação do curso

A divulgação do curso foi feita pelo *site* da faculdade de Direito⁴⁰, porém alguns alunos tiveram dificuldade para efetuar a inscrição, pois naquele momento estava acontecendo uma greve dos funcionários. Ao ligarem na secretaria da Comissão de Cultura e Extensão da faculdade de Direito, receberam informações contraditórias, o que acreditamos possa ter acontecido com outras pessoas interessadas e que não chegou ao nosso conhecimento. Por causa dessas dificuldades, alguns dos interessados nos contataram por meio do Facebook e pudemos ajudá-los a efetivar a inscrição.

O curso foi planejado para um total de 20 horas/aula. Para acompanharmos o desenvolvimento das aulas, fizemos um diário no qual anotamos o conteúdo ministrado e as informações que consideramos ser importantes para a nossa análise dos dados. As informações do diário serão descritas na sequência.

Aula 1 (6 e 8 de outubro)

O curso foi proposto para ser realizado em dois dias diferentes; na quinta-feira no período da tarde e no sábado no período da manhã.

Na primeira aula realizada, no dia 6 de outubro, compareceram somente 3 alunos, porém, para a realização do curso, eram necessários pelo menos 5 alunos. Por esse motivo, decidimos unir as duas turmas e deixar somente o horário de sábado.

---

⁴⁰Disponível em:

<https://uspdigital.usp.br/apolo/apoObterCurso?cod_curso=20400018&cod_edicao=16001&nunseqofeedi=1>. Acesso em: jan. 2019.

Na aula de sábado, realizada no dia 8 de outubro, avisamos aos alunos que iríamos manter somente um horário.

Nesta primeira aula, aplicamos o teste de nível e o questionário para analisar o perfil dos alunos.

a) Teste de nível realizado na primeira aula

O teste de nível que foi aplicado é o teste de ingresso e progresso do livro didático *Espresso* da Editora Alma.

Dos 18 alunos que efetuaram a inscrição, somente 11 compareceram. Dos 11 alunos presentes, 10 fizeram o teste de nível na primeira aula do curso. Pelo teste de nível que preparamos, pudemos verificar que: 2 alunos possuíam o nível básico; 6 alunos eram iniciantes absolutos; 1 nível intermediário e 1 nível avançado; 1 não realizou o teste, como podemos ver no gráfico a seguir:

Gráfico 7. Resultado do teste de nível dos participantes.

Disponibilizamos o questionário completo no Apêndice A, e decidimos colocar aqui somente a análise das respostas.

Em relação à segunda pergunta, sobre a idade dos participantes, obtivemos o percentual de que a maior parte dos estudantes possui idade entre 26 e 30 anos, conforme podemos observar a seguir:

Gráfico 8. Idade dos participantes.

No que diz respeito à resposta da terceira questão, sete alunos são do gênero feminino e quatro, do gênero masculino:

Gráfico 9. Gênero dos participantes.

No que diz respeito ao estado civil dos participantes, obtivemos o seguinte resultado:

Gráfico 10. Estado civil dos participantes.

Podemos observar pelo gráfico acima que a maioria dos participantes são solteiros; cinco deles ainda cursavam a graduação e seis deles estavam na pós-graduação (próximo gráfico).

Gráfico 11. Formação dos participantes.

À pergunta número 7 (como soube do curso?), a maioria respondeu que foi pela internet, porém alguns ficaram sabendo pelo perfil na rede social Facebook da Profa. Paula Forgioni e outros, pelo *site* da faculdade. Somente uma aluna disse que foi por indicação de um ex-aluno.

Gráfico 12. Como os alunos souberam do curso.

Muito importante para nós foi a questão sobre o estudo anterior da língua italiana, pois quatro alunos responderam que já haviam estudado anteriormente, mas os sete alunos restantes disseram não ter nenhum conhecimento do idioma. O resultado dessa questão nos levou a modificar o programa inicial do curso.

Gráfico 13. Estudo prévio da língua italiana pelos participantes.

Em relação ao tempo de estudo do idioma italiano, dos quatro alunos que responderam ter estudado anteriormente, pudemos observar que dois

deles o fizeram por um período de 4 anos; pelo teste de nível ficou provado que um possuía o nível intermediário e o outro, o nível avançado. Ao responderem à décima pergunta, notamos que os alunos tinham uma percepção diferente sobre o próprio conhecimento, pois cinco deles disseram não ter nenhum conhecimento, enquanto quatro alunos disseram possuir o nível básico. Comparando as respostas do questionário com o teste de nível, pudemos concluir que os dois alunos com maior conhecimento estavam corretos ao dizer que possuíam o nível intermediário e o outro, o nível avançado.

Gráfico 14. Tempo de estudo da língua italiana pelos participantes.

Após a aplicação do teste de nível e do questionário, também pedimos aos alunos que assinassem uma autorização para usarmos todas as informações sobre o andamento do curso, inclusive o material que eles produzissem durante as aulas, na nossa tese. Explicamos que esse curso fazia parte da nossa pesquisa de Doutorado e esse era um curso “piloto”, em que testaríamos algumas atividades.

Depois dessa explicação, pedimos aos alunos que lessem um texto com os primeiros artigos da Constituição da República Italiana (art. 1 ao 8, presente

no Apêndice B). Explicamos algumas estratégias de leitura que os ajudariam a compreender melhor o texto, seguindo algumas das estratégias de leitura propostas por Solé (1998) e Dota (1994) e, assim, desenvolvemos o processo de leitura da seguinte maneira:

- a primeira leitura foi feita individualmente, em silêncio, para entender o sentido geral do texto;

- a segunda leitura foi realizada em voz alta, cada aluno leu uma parte do texto (para podermos avaliar a pronúncia). Nessa segunda leitura, pedimos aos alunos que grifassem as palavras que consideravam relevantes para a compreensão do texto e que eram desconhecidas, para depois pesquisá-las em um dicionário;

- antes da terceira leitura (que tem como objetivo sanar as dúvidas finais do texto), analisamos, juntamente com os alunos, o léxico desconhecido, pois, para realizar esse tipo de tarefa, naquele momento, eles não dispunham de nenhum dicionário. Recomendamos alguns dicionários, como *Parola chiave: dizionario di italiano per brasiliani*, da editora Martins Fontes, porém falamos também das opções gratuitas, disponíveis na internet, como o dicionário Treccani⁴¹, que é um dicionário monolíngue, e outros bilíngues, como o *Dizionario italiano*⁴² e o *Michaelis on-line*⁴³, que consideramos ferramentas úteis para auxiliar o processo de compreensão de um texto.

A partir da leitura em voz alta, percebemos nitidamente que os alunos iniciantes tinham muita dificuldade, pois não conheciam a pronúncia do italiano. Apesar disso, não surgiram muitas dúvidas relacionadas ao vocabulário, pois

---

⁴¹ Disponível em: <<http://www.treccani.it/vocabolario/>>. Acesso em: jan. 2019.

⁴² *Dizionario italiano*. Disponível em: <<https://www.dizionario-italiano.it/>>. Acesso em: jan. 2019.

⁴³ *Michaelis on-line*. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/escolar-italiano/>>. Acesso em: jan. 2019.

seguiram as estratégias de leitura sugeridas pela professora. Avaliamos a compreensão do texto por meio de uma tradução que pedimos aos alunos que fizessem. Apesar de não adotarmos o método da tradução nessa primeira atividade, acreditamos que a melhor maneira de avaliar a compreensão desse texto seria dessa forma, pois assim conseguiríamos aferir o nível de compreensão escrita desses alunos.

Embora não tivéssemos feito ainda a correção do teste de nível, pudemos averiguar que alguns alunos não possuíam nenhum conhecimento da língua italiana. Percebemos também que cometemos um erro ao efetuar o teste de nível somente na primeira aula, pois o nosso objetivo era que todos os alunos tivessem pelo menos o nível básico da língua; como o teste não foi feito com antecedência, não poderíamos dispensar os alunos participantes, mesmo porque, se os dispensássemos, não teríamos público para a nossa pesquisa de campo naquele momento. Diante do problema que se apresentou, orientamos os estudantes a estudar alguns pontos antes das próximas aulas, do qual falaremos adiante.

Como método de avaliação, adotamos a redação de um relatório por aula, a ser enviado por *e-mail* para a docente, com comentários (positivos ou negativos) sobre a aula, para que assim pudéssemos avaliar o andamento do curso e preparar as próximas aulas de acordo com as necessidades do grupo. Reportamos abaixo o comentário feito por uma aluna a respeito da primeira aula, com destaque para os pontos que consideramos importantes:

NA PRIMEIRA AULA foi realizado teste para saber o nível de conhecimento da língua italiana com grau de dificuldade continuado. Logo após, demonstrando o foco do curso na linguagem jurídica, foram apresentados para tradução e leitura alguns artigos do texto da constituição italiana, o que proporcionou uma visão geral do ordenamento jurídico daquele país, bem como as similitudes ao nosso texto constitucional, em que mesmo com a minha falta de conhecimento na língua foi possível o entendimento quase que total dos assuntos ali previstos.

incentivando os estudos. No decorrer do espaçamento involuntário entre a primeira e segunda aula, fomos agraciados com vídeos, muito elucidativos, que puderam proporcionar grande aprofundamento sobre a pronúncia correta de vários fonemas da língua e esclarecimento de dúvidas. Ademais, foi possível o contato com a bibliografia indicada na primeira aula, com a aquisição dos livros sobre gramática, e início do curso Dire, Fare, Partire!, da USP. Portanto, mesmo com o grande distanciamento entre as aulas, foi possível permanecer em contato com o idioma com materiais de excelente qualidade que me proporcionaram uma evolução vertiginosa e ampliação de conhecimento em breve espaço temporal.

Segue o comentário de outro aluno:

1ª aula – 08/10/2016
A professora apresentou o programa com ementa e referências bibliográficas. Todos os alunos foram submetidos ao teste de conhecimento do idioma italiano. Em seguida, a professora explanou que o curso tem o objetivo auxiliar na compreensão de textos jurídicos e, especialmente, de videoaulas que preparem os alunos para seguir aulas e palestras em italiano. Desta forma, foi feita a leitura do artigo 1 ao 8 da Constituição Italiana. Devido a uma alteração no calendário, a professora encaminhou alguns vídeos, para treinar a audição e perceber a escrita do idioma.

Após essa primeira aula, ficamos um período sem podermos realizar os nossos encontros presenciais⁴⁴. Além de problemas relacionados com o uso das dependências da faculdade de Direito, também tivemos um problema relacionado com o público participante do curso, conforme já mencionamos. Ficou demonstrado pelo teste de nível e pelo questionário respondido pelos alunos que a maioria dos participantes eram iniciantes no estudo do idioma e não tinham o nível básico que esperávamos.

A princípio utilizaríamos somente as videoaulas e textos escritos que complementariam o conteúdo, sem entrarmos em questões gramaticais, porém, em razão do perfil dos alunos, decidimos, durante o período em que

⁴⁴ Não pudemos dar as aulas dos dias 15, 22 e 29 de outubro, como havíamos programado, porque no dia 15 a faculdade ficou fechada em comemoração ao dia dos professores; no dia 22, por causa de uma festa realizada dentro das dependências da faculdade (A peruada), e no dia 29, por causa da ponte, pois dia 28 é o dia do funcionário público, não foi possível usar as dependências da faculdade de Direito.

estavam sem aula, enviar atividades por *e-mail*, para que eles pudessem se preparar para a segunda aula.

O material enviado no primeiro *e-mail* compreendia o conteúdo sobre “Regras de pronúncia da língua italiana”, que faz parte de um curso de italiano para iniciantes elaborado pela professora ministrante, em vídeos que estão disponíveis no YouTube.

- a) Primeiro vídeo (<http://youtu.be/FKaR6HiuK7M>)
- b) Segundo vídeo: (<http://youtu.be/aWkncUinmhg>)

No segundo *e-mail* enviado para os alunos, os vídeos continham o seguinte conteúdo:

- a) Como se apresentar em italiano (https://youtu.be/lez5OjQ_V3g)
- b) Como cumprimentar em italiano (<https://youtu.be/9b92R9-73Sw>)
- c) Como usar corretamente “As palavrinhas mágicas” (<https://youtu.be/aFSwR-wbU3o>)

No terceiro *e-mail*, os vídeos enviados foram os seguintes:

- a) Primeiro vídeo sobre substantivos – gênero e número (https://youtu.be/db__qC1dqWM);
- b) Segundo vídeo, complemento do primeiro (<https://youtu.be/R-u2Mymdpdo>)
- c) E o terceiro vídeo, sobre o uso do *tu* e do *Lei*. (<https://youtu.be/88Lf2OF4JUw>)

O quarto *e-mail* enviado continha os vídeos a seguir:

- a) Primeiro vídeo, sobre o uso do verbo *piacere* (<https://youtu.be/e3lw-UxcezE>)
- b) O segundo vídeo, sobre os dias da semana (vídeo enviado (<https://youtu.be/ijSm-ql7OVM>))
- c) E no terceiro vídeo, sobre os meses do ano (<https://youtu.be/zFGes5afdEQ>)

A íntegra do conteúdo, com a transcrição dos vídeos, está no Apêndice B. Optamos por trabalhar com a tradução, para ajudar na compreensão, pois os alunos não teriam o contato direto com a professora durante esse período, porém, queremos esclarecer que não concordamos totalmente com o método de tradução para o aprendizado de línguas estrangeiras, mas como técnica didática; no caso em específico, acreditamos que seria o instrumento mais viável a ser utilizado. Apesar de concordarmos em parte com o uso da tradução, é do nosso conhecimento que vários teóricos defendem a tradução e consideram um recurso pedagógico útil, já que permite ao estudante, confrontar a língua materna com a língua estrangeira, possibilitando a reflexão por meio da comparação (por exemplo, BALBONI, 2010).

Aula 2 (5 de novembro)

A partir da segunda aula, pedimos aos alunos que nos enviassem as suas reflexões, críticas e sugestões, como uma forma de avaliação contínua, tanto do conteúdo que estava sendo ministrado como das necessidades que iriam surgindo diante do que eles estavam aprendendo.

No início da aula perguntamos aos alunos se haviam visto os vídeos e quais eram as dificuldades que tinham encontrado. Interessante notar que, apesar de termos usado uma linguagem bem simples e utilizado o método da tradução como instrumento facilitador, esses alunos tiveram dificuldade em alguns pontos. A partir das perguntas que nos fizeram, decidimos elaborar uma aula de gramática básica para podermos dar continuidade ao nosso projeto de aula com os vídeos de direito.

Nesta aula, vimos:

- 1) Os verbos *chiamarsi*; *essere*; *avere*

- 2) Os adjetivos de nacionalidade
- 3) O uso do singular e do plural
- 4) Os números até 100
- 5) Os adjetivos que indicam grau de parentesco e estado civil
- 6) As profissões
- 7) Verbos no presente indicativo
- 8) Alguns verbos irregulares
- 9) Artigos indefinidos no singular e plural

Após a exposição desses elementos básicos, pedimos aos alunos que fizessem um texto de apresentação. Em primeiro lugar, deveriam se apresentar e falar sobre eles mesmos; posteriormente, deveriam criar um personagem e escrever sobre ele.

A seguir, transcrevemos o texto apresentado por uma das alunas e destacamos alguns pontos que necessitam de correção:

TEXTO: MI PRESENTO

Mi chiamo Patrícia P. R., sono brasiliana, ho 30 anni e sono nubile. Io abito in una grande città che si chiama São Paulo è una capitale. Io lavoro come funzionaria pubblica. Nel mio tempo libero io studio la lingua italiana e inglese, o esco con mia famiglia e mio fidanzato al cinema o a teatro. Io pratico sport anche nel tempo libero.

Texto: Personagem

Mi chiamo Renato O., sono brasiliano, ho 32 anni e sono cebile. Mia fidanzata si chiama Patricia e ha 30 anni. Abitiamo in una grande città che si chiama São Paulo è una capitale. Noi lavoriamo come funzionari publici. Nel nostro tempo libero studiamo la lingua italiana perchè faremo un viaggio in Italia.

Professora, muito obrigada pela dedicação!

Essa atividade também foi feita oralmente, porque, como já mencionado, nesse curso tínhamos o propósito de empregar o método comunicativo, trabalhando as quatro habilidades (ler, escrever, entender o que se ouve e falar) de forma integrada com a compreensão de textos jurídicos. Apesar das dificuldades com a pronúncia, os alunos iniciantes se apresentaram em italiano e utilizaram o conteúdo gramatical que havia sido ensinado durante a aula, mostrando-nos que, apesar de serem iniciantes no idioma, conseguiam se exprimir na língua estrangeira.

Após o exercício de apresentação, começamos a trabalhar com um novo texto jurídico. O texto, disponível integralmente no Apêndice B, foi utilizado de três maneiras diferentes: a) para treinar a pronúncia; b) para que os alunos localizassem os artigos definidos; c) para compreensão geral do assunto que seria visto posteriormente no vídeo.

Após a leitura do texto e a execução das atividades mencionadas anteriormente, pudemos notar (não somente pela observação, mas também pelo relatório que os alunos fizeram depois da aula) que os alunos compreendiam o conteúdo, mesmo com dúvidas em relação à estrutura da língua. Chegamos a essa conclusão porque discutiam o conteúdo do texto (em português) e faziam comparações com os conhecimentos que possuem do direito brasileiro. Essa análise comparativa do texto foi muito proveitosa, pois observamos que isso os ajudava a refletir não somente sobre o tema visto, mas também sobre as diferenças linguísticas. Complementando a nossa própria observação (fizemos anotações no nosso diário de aula), agregamos o comentário de um aluno sobre a segunda aula:

NA SEGUNDA AULA , ocorreu um aprofundamento com as bases da língua na exposição de aula de gramática sobre pronome, artigo, plural, distinção entre

vários termos no gênero masculino e feminino, números, conjugação de verbos e esclarecimentos de dúvidas dos presentes. Ademais, a apresentação do texto Diritto, la norma giuridica e le fonti del diritto, que possui grande relação com os vídeos tvscuola, possibilitam de maneira bem acessível o conhecimento do vocabulário e sua apreensão, como que preparando para maior absorção do conteúdo de tais vídeos, foco das aulas.- o formato de abordagem da gramática a partir de um texto base que proporciona o conhecimento prático sobre conversação cotidiana, supera as expectativas, tornando o curso ainda mais proveitoso, já que aborda aspectos básicos e avançados da língua italiana.

Aula 3 (12 de novembro)

Nesta aula, começamos a trabalhar com os vídeos do *site tvscuola.it*⁴⁵. O primeiro vídeo versa sobre “As normas jurídicas” (*Le norme giuridiche*). Para complementar o conteúdo visto na aula anterior, começamos a trabalhar com artigos e verbos; para tanto, preparamos uma atividade que proporcionasse a fixação desses elementos gramaticais. Fizemos a correção dessa atividade *in plenum* e esclarecemos algumas dúvidas relacionadas à conjugação de verbos, ao uso dos artigos definidos e ao léxico. A atividade completa está no Apêndice B.

O vídeo 2 compreendia o estudo das “Características das normas jurídicas” (Apêndice B), e o foco foi a compreensão do conteúdo e aquisição de vocabulário, por isso pedimos aos alunos que completassem com as palavras que faltavam e que pesquisassem o significado das palavras desconhecidas por eles.

Ao término da visualização do vídeo, pedimos aos alunos que comentassem o seu conteúdo; ao ouvi-los, pudemos observar que, apesar de não conseguirem se expressar em italiano, haviam compreendido o assunto e podiam discutir sobre ele. Pelo comentário de um dos alunos pudemos compreender que a nossa observação se confirmava:

---

⁴⁵ Disponível em: <<https://www.tvscuola.it/>>. Acesso em: jan. 2019.

NA TERCEIRA AULA foi concluído o estudo do texto “Diritto, la norma giuridica e le fonti del diritto” com localização dos artigos definidos e o estudo de seu uso, conjugação de verbos e esclarecimentos de dúvidas dos presentes; a seguir foram realizados exercícios sobre os vídeos do *site* tvscuola, em que mesmo com a minha falta de conhecimento na língua foi possível o entendimento quase que total dos assuntos ali previstos, incentivando ainda mais os estudos. Ademais, acredito o que também me proporcionou base para entendimento foi minha formação acadêmica em Direito, resultando na percepção de que o conhecimento prévio do assunto em questão, é de fundamental importância para tradução e interpretação. As maiores dificuldades são com os termos que não têm semelhança com a língua portuguesa, necessitando de maior atenção. De grande valia seria a ampliação do tempo do curso, tendo em vista que o conteúdo é muito abrangente e durante as aulas foi possível ampliar o leque de entendimento sobre as origens da língua italiana e as especificidades e estrutura do ordenamento jurídico daquele país. Interessante seria o estudo de temas que se expandiram para além das fronteiras italianas e que contribuíram para o fortalecimento de outros ordenamentos jurídicos e aplicabilidade da lei, como o estudo da lavagem de dinheiro em que a primeira tipificação legal do crime aparece na Itália, a partir de 1978, após uma onda de sequestros realizados por grupos mafiosos com finalidade econômica, e atualmente a inspiração para a “nossa” Lava Jato, qual seja, a Operação Mãos Limpas uma faxina anticorrupção da Itália nos anos 90. Excelente a propositura do exercício com lacunas e responder verdadeiro ou falso, já que proporcionou o ouvir, ler e escrever na língua em aprendizado --- se pudesse ser fornecido o texto completo do que se fala no vídeo seria ainda melhor. Além disso, conforme sugerido em aula, que assistíssemos seriados traduzidos em áudio e/ou legendas do inglês para o italiano, estou pesquisando nesse perfil séries ligadas ao mundo jurídico como *Damages*, *Boston Legal* (Justiça sem Limites), *Criminal Minds*, *How to get away with murder*, *The Good Wife*, que acredito poder acrescentar no vocabulário jurídico. Acho que deve ser mantido o formato de abordagem da gramática a partir de um texto base que nos proporcione conhecimento prático sobre conversação cotidiana, e abordagem de aspectos básicos e avançados da língua italiana, como uma divisão da aula em primeira parte sobre gramática e segunda parte textos/áudios jurídicos. É o que tinha para o momento.

Aula 4 (19 de novembro)

Para trabalhar o conteúdo do terceiro vídeo, foi necessária uma breve explicação sobre o uso das preposições em italiano; em razão disso, iniciamos a nossa quarta aula. O texto que usamos para preparar os alunos para o

conteúdo do vídeo se refere ao instituto⁴⁶ da “capacidade jurídica⁴⁷” e faz parte do primeiro livro do Código Civil Italiano. O texto está no Apêndice B.

Como os alunos tiveram curiosidade sobre o uso das preposições, que são, de fato, consideradas complicadas pelos alunos brasileiros, preparamos uma atividade que os ajudasse a identificá-las no texto e a compreender o significado de cada uma. O exercício (Apêndice B) mostrou-se um pouco complexo para os alunos iniciantes porque, para compreender o uso das preposições (em italiano), é necessário conhecer bem o modo de empregar os artigos, que também são considerados de grande complexidade pelos alunos brasileiros, mas no decorrer da correção íamos esclarecendo as dúvidas e evidenciando a maneira correta de uso.

Durante as aulas, os alunos comentavam que seria interessante se pudessem dispor da transcrição do texto do vídeo, porque até o momento os exercícios eram baseados na compreensão auditiva e, por meio dessa compreensão, realizavam as atividades propostas.

Para fazermos um teste, preparamos a transcrição do vídeo 4, no qual o conteúdo diz respeito à interpretação das normas jurídicas. A transcrição consta no Apêndice B.

---

⁴⁶ Utilizamos aqui a palavra “instituto” com o significado de “instituto jurídico”, termo utilizado pelo direito para denotar que determinada situação, medida, condição ou fato é algo tão especial para a vida em sociedade, que deve ser tratado como um “instituto jurídico” que merece um tratamento diferenciado. Casamento, posse, falência e divórcio, por exemplo, são institutos jurídicos, pontos sobre os quais tanto a lei como a doutrina e a jurisprudência têm algo a dizer, considerando-os isoladamente e determinando algumas regras para a sua exata definição e localização no mundo jurídico. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?artigo_id=8504&n_link=revista_artigos_leitura>. Acesso em: jan. 2019.

⁴⁷ Em direito, *capacidade jurídica* de uma pessoa física ou jurídica é a possibilidade de ela exercer pessoalmente os atos da vida civil – isto é, adquirir direitos e contrair deveres em nome próprio (sendo que todos possuem direitos, mas nem todos possuem deveres). Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Capacidade_jur%C3%ADdica>. Acesso em: jan. 2019.

A atividade proposta tinha como objetivo fazê-los usarem o dicionário como ferramenta para o aprendizado. Para isso, fizemos uma pequena explicação sobre o uso do dicionário e de que maneira eles poderiam progredir na compreensão de textos escritos autonomamente. Reportamos a seguir dois comentários sobre a quarta aula, destacando o que nos pareceu ser mais relevante:

NA QUARTA AULA foi concluído o estudo da atividade sobre o vídeo 3 tvscuola, completando com preposições e o estudo de seu uso e esclarecimentos de dúvidas dos presentes; a seguir foi realizado exercício sobre o vídeo 4, que, em razão da minha formação acadêmica em Direito, pude compreender o texto quase que na integralidade, mas restaram muitas dúvidas sobre verbos, singular e plural e distinguir as preposições dos artigos. Interessante seria o estudo de ao menos um texto por aula não relacionado a tema jurídico, para proporcionar uma visão cultural e estrutural do país, o que consequentemente ajudaria a melhor compreender as peculiaridades do ordenamento jurídico, um quadro de curiosidades de leis, órgãos públicos, estruturação do Estado, e outros assuntos que distinguem do Brasil. Excelente a propositura do exercício com o texto em sua integralidade, o que proporcionou o ouvir e ler na língua em aprendizado, mas também me mostrou grandes dificuldades na leitura e no entendimento integral do texto, já que em regra estou entendendo o texto de forma abrangente, poderiam ser sugeridas outras formas de se acrescentar vocabulário, com indicações de livros de literatura com leitura facilitada para iniciantes. Faltou abordagem da gramática, mas é compreensível, já que não estamos conseguindo realizar todas as atividades programadas para a aula e o enfoque do curso é o jurídico. Feita a lição de casa sobre o vídeo 5. É o que tinha para o momento.

19/11 (quarta aula), versou sobre o estudo das preposições simples e articuladas do idioma italiano, as quais foram identificadas em texto impresso dos primeiros artigos do “Codice Civile Italiano”; bem como fizemos estudo da lição “Diritto 04 L'interpretazione delle norme giuridiche” (assistência ao vídeo, com acompanhamento da leitura de texto transcrito pela professora).

Considerando o que foi exposto, verifica-se que a professora está altamente capacitada para ministrar aulas a que se propôs, possuidora que é de habilidades suficientes para nivelar os alunos quanto ao aprendizado, permitindo que esses alunos assimilem o conteúdo de conhecimento de acordo com suas capacidades e estimulando-os para a continuar no estudo do Italiano, quer como idioma em si ou mesmo como recurso útil para o estudo do Direito.

No primeiro comentário, o aluno diz que “poderiam ser sugeridas outras formas de se acrescentar vocabulário, com indicações de livros de literatura com leitura facilitada para iniciantes”, mas logo em seguida complementa

dizendo que “o enfoque do curso é o jurídico”. Mesmo tendo como foco o italiano jurídico, consideramos importante qualquer tipo de material que auxilie o aprendizado do aluno, por isso, a partir desse comentário, indicamos algumas leituras que os estudantes poderiam realizar em casa para ajudá-los na questão da aquisição de vocabulário, como os materiais da Editora Alma⁴⁸.

Aula 5 (26 de novembro)

Depois da quarta aula, pedimos aos alunos que vissem o vídeo 6 em casa e respondessem às perguntas elaboradas por nós. Durante a quinta aula, fizemos a correção e os alunos iniciantes responderam em português enquanto os alunos que tinham maior conhecimento da língua responderam em italiano. Essa atividade foi muito proveitosa, porque, pelas respostas, observamos que os alunos haviam compreendido o conteúdo do vídeo e puderam debater o assunto enquanto fazíamos as correções. O debate foi muito profícuo e notamos que os estudantes estavam também conseguindo acompanhar o conteúdo das videoaulas com mais facilidade. As questões elaboradas a partir do vídeo 5 estão no Apêndice B.

Durante essa aula, fizemos também a atividade do vídeo 6, no qual exploramos o tema sobre a hierarquia das fontes do direito. Trabalhamos fundamentalmente com a compreensão oral por meio do exercício de verdadeiro/falso. A discussão entre os alunos foi muito produtiva porque, ao fazerem a comparação com as fontes do direito brasileiro, conseguiram identificar as semelhanças e as diferenças. Percebemos, ao observá-los, que haviam compreendido bem o conteúdo do vídeo, mesmo sem o texto escrito

---

⁴⁸ Disponível em: <<https://www.almaedizioni.it/it/catalogo/progetti/ADULTI/LET/>>. Acesso em: jan. 2019.

em mãos, e assim, puderam responder às questões do exercício. A atividade completa está no Apêndice B.

A atividade do vídeo 9 foi elaborada para os alunos do curso que fizemos durante o Mestrado; é também a mesma que foi usada com os alunos do curso de Letras na análise que mencionamos anteriormente neste trabalho. O objetivo dessa atividade foi avaliar e comparar com o resultado obtido com os outros grupos de alunos. No Apêndice A é possível rever a atividade.

No primeiro exercício, os alunos deveriam responder oralmente às questões, mas pedimos que se concentrassem nos exercícios 2 e 3 e, posteriormente, no exercício 4; somente ao final faríamos o exercício 1. Ao fazermos a correção, notamos que os alunos não tiveram dificuldade na realização dos exercícios 2 e 3, porém, para completar o exercício 4, apresentaram problemas. A atividade 4 foi preparada com o objetivo de completar com as preposições, que, como já dissemos, é uma matéria bem difícil para os alunos brasileiros. Por esse motivo, tiveram dificuldades para realizá-la, mesmo acompanhando o vídeo com o intuito de ouvir, compreender e completar. Ao final, decidimos ir realizando pausas a cada frase, de forma que pudessem ouvir várias vezes para conseguir completar a atividade.

Em relação às questões iniciais, acabamos por fazê-las em conjunto. Os alunos mais avançados falaram em italiano e os iniciantes responderam em português. Assim, pudemos construir juntos uma resposta em que todos opinaram e concordaram.

Comparando com os dois grupos precedentes, para os quais aplicamos a mesma atividade, podemos dizer que alguns desses alunos tiveram mais dificuldades, principalmente porque os alunos iniciantes não tinham a mesma

bagagem de conhecimento linguístico que os estudantes dos dois grupos anteriores; no entanto, acreditamos que, apesar das dificuldades no que diz respeito ao uso das preposições, observamos uma gradual melhora na compreensão desses alunos.

A última atividade realizada na quinta aula foi a leitura do texto: “Fonti del Diritto Italiano” (texto disponível na íntegra no Apêndice B), que consideramos atividade complementar acerca do assunto visto no vídeo.

Infelizmente, notamos que não seria possível realizar todas as atividades que havíamos planejado para o curso. O nosso programa inicial compreendia a visualização de todos os vídeos disponíveis no *site* tvscuola.it, com o respectivo exercício de compreensão, seguido de debates sobre o tema, em italiano, porém, por causa do nível dos alunos (a maior parte era de iniciantes), os exercícios planejados foram interpostos às explicações sobre gramática. Não era o nosso foco inicial dar aulas de gramática, porém, diante da necessidade e por considerarmos importante esclarecer as principais dúvidas, decidimos acrescentar esse conteúdo, para que os alunos tivessem mais segurança ao realizar as atividades que preparamos.

Segue o comentário de uma aluna sobre a quinta aula; grifamos a parte que consideramos relevante:

NA QUINTA AULA foi concluído o estudo da atividade sobre os vídeos 5, 6 e 9 tvscuola, completando com preposições e o estudo de seu uso e esclarecimentos de dúvidas dos presentes, a seguir foi realizado exercício de leitura do texto "Fonti del Diritto Italiano", que, em razão da minha formação acadêmica em Direito, pude compreender o texto quase que na integralidade, mas restaram muitas dúvidas sobre verbos, singular e plural e distinguir as preposições dos artigos. Interessante seria o estudo de autores da doutrina italiana, àqueles lá no âmbito jurídico mais conhecidos, o que consequentemente ajudaria a melhor compreender as peculiaridades do ordenamento jurídico daquele país. Excelente a propositura do exercício de tentar responder na língua italiana, o que me proporcionou entendimento sobre a ordem das palavras na estrutura frasal, também me mostrou as grandes dificuldades que ainda me restam a enfrentar para entendimento integral

<u>dos assuntos tratados.</u> Feita a lição de casa sobre os vídeos 11,12 e 13. É o que tinha para o momento.

Para a sexta e última aula, pedimos aos alunos que vissem os vídeos 11, 12 e 13 em casa e que fizessem os exercícios correspondentes, pois não teríamos tempo de fazê-los durante a aula.

Aula 6 (3 de dezembro)

Conforme já mencionamos, os alunos deveriam ver os vídeos 11, 12 e 13 em casa e realizar as atividades referentes a eles.

Escolhemos esses três vídeos para finalizar o curso porque o assunto nos pareceu adequado, por tratarem de fatos da história italiana. O vídeo 11 refere-se à Unificação da Itália e sobre o estado monárquico liberal. A atividade de compreensão requeria somente o uso de verdadeiro ou falso. Para avaliarmos se realmente podiam compreender o conteúdo do vídeo, fizemos pequenas modificações no texto original, que somente com muita atenção os alunos poderiam identificar. A atividade referente a este vídeo está no Apêndice B.

No vídeo 12, sobre o Estado italiano e o regime monárquico fascista, repetimos uma das atividades, que nos pareceu muito produtiva, ou seja, o uso de perguntas e respostas. Apreendemos, por meio da aplicação dessa atividade, que os estudantes têm a possibilidade de refletir melhor sobre o conteúdo do vídeo e, assim, tentam formular as respostas em italiano, usando as frases que ouviram. Durante a correção, pudemos ver com clareza que esse tipo de exercício favorece a compreensão por meio da discussão. A atividade proposta está no Apêndice B.

Por fim, a atividade do vídeo 13, que teve o objetivo de avaliar o progresso desses alunos, compreendia a produção escrita, ou seja, deveriam

escrever um pequeno resumo sobre o vídeo: “Storia dello Stato italiano: la democrazia repubblicana”. O exercício proposto está no Apêndice B.

A seguir transcrevemos alguns resumos dos alunos (sem correções):

1º aluno:

Resumo do Vídeo 13 – Diritto 13 Storia dello stato italiano: la democrazia repubblicana. Cittadinanza e Costituzione

Il 1946 in Italia tutte cittadini scelto per referendum istituzionale il tipo di governo tra Monarchia o Repubblica. Vince la Repubblica. Assieme al referendum si elesse l'Assemblea Costituente con il compito di facere una nuova Costituzione, dopo deposto lo statuto Albertino.

Fu da questa data che il voto è diventato universale in Italia, prima solo gli uomini hanno votato se pagare il tribute e fosse capace il scrivere, il 1946 abbiamo il sufragio universale.

Il primo gennaio 1948 quando entrato in vigore la nuova Costituzione Italiana in vigore attualmente, una democrazia rappresentativa. Una Costituzione rigida, segue la gerarchia delle fonte del Diritto e per modificare la legge ha aumentato esigenze procedura il Parlamento detiene i due terzi dei voti, procedura costituzionale complesso, diverso dello statuto Albertino che era legge flessibile.

Ci sono tre tipi di repubblica: repubblica parlamentare, repubblica presidenziale e repubblica semipresidenziale. Il Repubblica Parlamentare il cappo dello Stato Italiano, il parlamento che in nome della fiducia dello povo esercita il potere e elegge il presidente della repubblica. Risultato l'esperienza del fascismo dell'esecutivo, che ha soppiantato il potere giudiziario e potere legislativo.

Patrícia

2º aluno:

Em português:

Em 2 de junho de 1946 os italianos foram convocados a escolher entre Monarquia Constitucional e República por meio de um referendo. Ganhou a República.

Foi a primeira eleição com participação feminina, de toda a população. As mulheres conquistaram o direito de voto. Antes, apenas os cidadãos homens votavam, antes de 1861 (antes da unificação) votavam apenas os homens que tivessem certa renda (voto censitário), após, apenas os alfabetizados, e, a partir de 1919, todos os homens passaram a poder votar (sufrágio “universal”, sem as mulheres).

Ganha a República por não ter a Monarquia de Savoia contido o fascismo, não ter reagido à força de Mussolini, quando restringia os direitos dos cidadãos e os poderes do Executivo. Assim, basicamente, foi escolhida a República.

Mas não se resumiria essa participação popular ao referendo. Seria necessária uma Assembleia Constituinte, trabalhos da qual foram concluídos em 1 de janeiro de 1948, quando entrou em vigor a nova Constituição, atual. Esta é rígida e está no topo da hierarquia das normas italianas, ao contrário da Constituição Albertino, anterior, que era flexível. Hoje, para se alterar a Constituição, são necessárias duas aprovações, sendo que a Câmara ou o Senado podem convocar referendo popular a respeito da mudança. É um procedimento complexo, que serve ao equilíbrio dos Poderes do Estado.

Na República Parlamentar da Itália, o Parlamento é o centro da tomada de decisões. Sistema que se difere de outros países, como os Estados Unidos da América, em

que o Presidente é o chefe de Estados e de Governo. Pela história recente até então (fascismo), optou-se por tirar a totalidade de poder a um chefe do Executivo. No sistema atual o chefe do Parlamento, indica e, após, é elegido o chefe de Estado, o Presidente.

Em italiano:

Nel 2 giugno 1946 i italiani furono chiamati a scegliere tra la Monarchia Costituzionale e la Repubblica attraverso un referendum. Ha vinto la Repubblica.

É stata la prima elezione con la partecipazione femminile, con la partecipazione di tutta la popolazione. Le donne hanno vinto il diritto di voto. Prima, soltanto uomini cittadini potevano votare. Prima del 1861 (prima dell'unificazione) votavano solamente gli uomini che avevano un reddito certo (votazione censimento). Dopo solo gli uomini che sapevano leggere e scrivere, e, dal 1919, tutti gli uomini sono ora in grado di votare (il suffragio "universale", senza donne).

Vince in questa occasione la Repubblica, per non avere il fascismo contenuto dal Monarchia di Savoia. Per non avere reagito la monarchia alla forza di Mussolini, che ha limitato i diritti dei cittadini ei poteri dello Esecutivo. Quindi, in pratica, la Repubblica è stata scelta.

Ma non riassumere questo la partecipazione popolare al referendum. Ci voleva un'Assemblea Costituente, di cui lavori sono stati completati il 1° gennaio 1948, quando è entrata in vigore la nuova Costituzione. Questa è rigida ed è a capo degli standard italiani, a differenza della Costituzione Albertino, che, prima, era flessibile. Oggi per modificare la Costituzione richiede due approvazioni, e la Camera o il Senato può convocare referendum circa il cambiamento di quella. Si tratta di una procedura complessa, che serve all'equilibrio dei poteri dello Stato.

Luciana

3º aluno:

ATIVIDADES – Mário G. –Vídeo 13

O vídeo discute um pouco sobre a Constituição italiana de 1948, focando na questão do voto feminino e das formas de governo. Sobre as formas de governo, lembra que a discussão anterior à Constituição (1946) era se a Itália deveria ser uma República ou voltar a ser uma Monarquia constitucional, mas que os italianos preferiram a República, porque não perdoaram o fato de a Monarquia ter aceitado o fascismo. O tipo republicano que foi escolhido foi a República parlamentar. Sobre o voto feminino, diz que, com a Constituição de 1948, começou na Itália o sufrágio verdadeiramente universal, porque pela primeira vez as mulheres também foram chamadas a votar.

Video 13

Il vídeo parla un può della Costituzione italiana de 1948, mettendo in evidenza la questione dell suffragio femminile e delle forme di governo. Su le forme di governo, parla que la discussione precedente alla Costituzione (1948) era se l'Italia dovrebbe essere una Repubblica o una Monarchia costituzionale, ma che gli italiani hanno preferito la Repubblica, perchè non hanno perdonato il fatto che la Monarchia de Savoia ha accettato il fascismo. Il tipo repubblicano che è stato scelto fu la Repubblica parlamentare. Circa il suffragio femminile, ha parlato che, con la Costituzione de 1948, ha cominciato in Italia il suffragio veramente universale, perchè per la prima volta le donne anché hanno stati chiamati a votare.

4º aluno

Em 1946 os italianos foram a consulta popular, para se mantinha a monarquia Constitucional ou se passava para a forma Republicana.

É importante recordar Sufrágio universal masculino foi acompanhado do sufrágio masculino e feminino a partir de 1946. Foi a favor da República Italiana. Um poder de Mussolini, quando andava restringindo liberdade e poder do Estado em torno do poder executivo.

Evolução da corte italiana constou o exílio e Itália foi proclamada a República. Foram Illuminate e membro da Assembleia Constituinte, encontrar opiniões políticas e culturais e descreve uma nova carta constitucional que pressupõe no Estatuto Albertino de 1º janeiro de 1948 quando entrou em vigor a nova constituição italiana. Que tipo de constituição é essa?

É uma constituição rígida, esta era a diferença do Estatuto Albertino que era flexível, a constituição Italiana de hoje é a inversa daquela fonte, por mudar a norma constitucional especial Intervalo de tempo entre a primeira e a segunda.

Por isso deve recorrer a um referendo popular. Princípio fundamental, mecanismo de equilíbrio do estado. A nossa constituinte em base da República formal. Como chamo os três tipos de República: República Parlamentar, República Presidencialista, República Semipresencial.

A nossa constituição ficou como República Parlamentar, enquanto a experiência do fascismo apenas conclui que o poder executivo que antes não fosse presidente do Estado da República. A forma de sistema Republicano, da República Parlamentar Governo que elege o presidente da República, através do mecanismo da democracia representativa estabiliza a lei principal do país.

Em Italiano:

Nel 1946 gli italiani erano la consultazione popolare per il mantenimento della monarchia costituzionale o è andato al modo repubblicano.

È importante ricordare il suffragio universale maschile era accompagnato da maschi e il suffragio femminile dal 1946. È stato a favore della Repubblica italiana. Un potere di Mussolini, quando camminava limitare la libertà e lo stato di alimentazione attorno potere esecutivo

Evoluzione della Corte italiana consisteva esilio e l'Italia è stata proclamata una repubblica. Erano illuminate e membro della Costituente, per trovare idee politiche e culturali e descrive una nuova carta costituzionale che richiede lo Statuto Albertino dal 1º gennaio 1948, quando è entrata in vigore la nuova Costituzione italiana. Che tipo di costituzione è quello?

Si tratta di una costituzione rigida, questa è stata la differenza nello Statuto Albertino che era flessibile, la costituzione italiana oggi è il contrario di quella fonte, cambiare lo speciale intervallo di tempo standard costituzionale tra la prima e la seconda.

Quindi, dovrebbe rivolgersi a un referendum popolare. Principio fondamentale, il bilanciamento stato meccanismo. Il nostro costituente sulla base di formali Repubblica. Come chiamare i tre tipi di Repubblica: Repubblica Parlamentare, Repubblica Presidenziale, Repubblica semipresidential.

La nostra costituzione è come Repubblica Parlamentare, mentre l'esperienza del fascismo conclude solo che il potere esecutivo, che prima non era presidente dello Stato della Repubblica. La forma del sistema repubblicano di governo Repubblica parlamentare che elegge il presidente, attraverso il meccanismo della democrazia rappresentativa stabilizza la legge principale del paese.

Orismar

5º aluno

Video 13 – Storia dello stato italiano: La democrazia repubblicana

Nella storia della democrazia italiana, solo nel 1946 l'Italia ha scelto di essere una repubblica, e la sua costituzione era flessibile.

In precedenza solo gli uomini, età adulta e che le imposte pagate potevano votare. Solo più tardi le donne hanno ottenuto il diritto di voto.

Attualmente L'Italia è una repubblica parlamentare, che ha una costituzione rígida, ma più democrática.

Bruna

Ao ler os resumos dos alunos, notamos evidentes erros gramaticais, porém, as informações principais do conteúdo do vídeo se fazem presentes e, para esse curso, especificamente, nosso objetivo era a compreensão oral e escrita. No entanto, pedimos que fizessem o resumo para avaliarmos o nível de compreensão e de produção após as 20 horas de aula.

A seguir reportamos alguns comentários dos alunos após o término do curso, sublinhando os aspectos que consideramos importantes:

1º aluno:

RELATÓRIO DE AULAS

Apesar dos poucos encontros que tivemos, seja em virtude dos feriados, seja porque começamos um pouco mais tarde, o curso foi bastante útil e me ajudou bastante. Em virtude da carga de leitura em italiano que é solicitada no mestrado, eu conhecia algo da língua, mas sempre de forma intuitiva e o curso veio a suprir minha carência básica de gramática, por exemplo, ensinando os diferentes usos dos artigos em italiano, as formas singular e plural, o emprego das preposições, afora todo conteúdo lexical que foi adicionado. As aulas basicamente consistiam no desenvolvimento da leitura e da compreensão oral, sempre voltadas para a temática jurídica, ainda que limitada a discussões de teoria geral do direito, o que é compreensível, haja vista o tempo disponível e a heterogeneidade da turma. Em geral, eram passadas, ao final de cada aula, lições a serem feitas previamente em casa para o próximo encontro. As lições eram variadas, podendo consistir desde a resolução de exercícios, a assistir previamente os vídeos didáticos. Em duas ocasiões, contamos com a presença da professora Maria Cecilia Casini, que, em uma delas, ministrou palestra sobre as origens da língua italiana e seus desenvolvimentos contemporâneos. Sem dúvida, que o saldo final do curso foi positivo, apesar de o dia escolhido para os encontros não ter sido o melhor. Eu mesmo votei no sábado, mas no final do semestre, vi quanto pesava a escolha, principalmente em razão do cansaço da semana.

2º aluno:

NA ÚLTIMA AULA foi concluído o estudo da atividade sobre os vídeos 11 e 12 da tvscola, completando com esclarecimentos de dúvidas dos presentes; a seguir foi realizada palestra da orientadora da professora sobre a originalidade da história da língua italiana no quadro românico, que pude compreender quase que na integralidade, mas restaram muitas dúvidas sobre várias palavras em que consegui apenas saber do contexto da aula, não conseguindo saber sobre detalhes ou particularidades em razão da natividade da palestrante, tendo sido meu primeiro contato com tal riqueza de vocabulário.

Interessante seria a continuidade das aulas, já que senti exponencial progresso em tão pouco tempo de contato com a língua, e isso devo a você professora, muito obrigada mesmo por tudo, pela dedicação e esforço dispendido durante este curto, mas precioso, tempo de curso. Só tenho que parabenizá-la e torcer para que tenha continuidade o curso. Excelentes foram os exercícios que me proporcionaram entendimento amplo sobre a língua em estudo, tanto que no exercício do vídeo 13 consegui escrever na língua italiana com certa segurança, mas percebi as grandes dificuldades que ainda me restam a enfrentar para entendimento integral dos assuntos tratados, mas que com toda a certeza, serão bem menores em razão de ter feito o presente curso.

3º aluno:

Aula 1 - Realização de teste para verificar o nível de conhecimento da língua.

Aula 2 - Dificuldades: conjugação de verbo e proximidade do italiano com o espanhol.

Aula 3 - Faltei

Aula 4 - Dificuldades: Falta de tempo para melhor compreensão das preposições.

Aula 5 - A aula do dia 26 foi muito proveitosa, a única atividade que tive dificuldade foi a questão número 4, do Esercizio Di Ascolto, I Tre Poteri Dello Stato – Il Pensiero Di Montesquieu, para completar com artigo ou preposição.

Aula 6 - Ótima aula, em especial pelo longo tempo ouvindo a professora convidada falar em italiano.

Em resumo, todas as aulas foram ótimas! Destaco somente que o grande diferencial para o meu aprendizado foram os exercícios de compreensão após assistir os vídeos.

Na última aula pudemos contar com a palestra da professora orientadora, Maria Cecilia Casini, sobre “A originalidade da história da língua italiana no quadro românico”. A palestra foi realizada em italiano para que os alunos pudessem ter a oportunidade de testar seus conhecimentos. Conforme pudemos ler nos comentários, conseguiram acompanhar, mesmo com algumas dúvidas.

3.1.2 Considerações sobre o curso

A pergunta de pesquisa inicial para esse curso foi a seguinte:

- Para alunos com nível básico do idioma e que tenham conhecimentos jurídicos, qual é a melhor maneira de trabalhar o léxico jurídico usando videoaulas de direito (material autêntico)?

Como mencionado, tivemos de modificar o planejamento inicial por causa do perfil dos alunos inscritos. Acreditamos que houve falha na divulgação e, principalmente, nas informações prestadas pela secretaria da Comissão de Cultura e Extensão da faculdade de Direito, conforme relataram alguns alunos. Por causa da greve, não tivemos acesso aos funcionários da Comissão de Cultura e Extensão da Letras, e, por conseguinte, não conseguimos iniciar o curso em agosto ou setembro, como havia sido planejado; por isso, recorremos diretamente ao pessoal da faculdade de Direito, que nos abriu as portas, e pudemos contar com a ajuda do Departamento de Direito Comercial⁴⁹, que ficou responsável pelo curso. No entanto, por não conhecermos muito bem como funciona a burocracia para esse tipo de curso na faculdade de Direito, tivemos várias dificuldades, porém, ao final, conseguimos nos adaptar à situação e, assim, pudemos realizar a nossa pesquisa.

A nossa abordagem inicial foi a de compreensão de textos jurídicos orais e escritos, mas, diante da necessidade dos alunos, trabalhamos alguns pontos da gramática italiana, conforme mencionado.

Por causa do nível dos alunos, não foi possível trabalhar integralmente com a oralidade em italiano, mas obtivemos resultados positivos na compreensão ao discutir o conteúdo dos vídeos em português. A nossa avaliação dessa

---

⁴⁹ Na pessoa da professora Doutora Paula Forgioni.

compreensão foi realizada por meio da observação e de anotações no nosso diário de aula.

Do total dos dezoito alunos inscritos, somente onze deles compareceram para as aulas, porém, em razão da mudança do dia em que as aulas seriam ministradas (não mais às quintas e sábados, mas somente aos sábados), o número de alunos diminuiu⁵⁰.

Para responder à nossa pergunta inicial, podemos dizer que é possível trabalhar videoaulas de direito, até mesmo com alunos iniciantes, se eles possuírem conhecimentos relacionados aos temas tratados, pois, conforme pudemos analisar pelos relatórios redigidos pelos alunos, quando se trata de um assunto que eles já conhecem na língua materna, a compreensão na língua estrangeira é facilitada. É importante salientar que os vídeos que usamos foram produzidos para um público de estudantes italianos, portanto, são considerados como materiais autênticos (VIEIRA, 2012). São vídeos didáticos, porque abordam os temas de maneira facilitada, objetivando a compreensão dos assuntos por esses alunos (italianos), sendo que o professor que gravou as videoaulas que utilizamos não estava preocupado com a compreensão linguística, mas com a compreensão do conteúdo.

Talvez se tivéssemos trabalhado com um grupo mais nivelado, em relação aos conhecimentos gramaticais, o nosso resultado tivesse sido mais produtivo, porém, não podemos dizer que não o foi, pois, os próprios alunos demonstraram ter alcançado melhora na compreensão do idioma.

---

⁵⁰ Além de perdemos dois alunos pela mudança do dia, no decorrer do curso, por causa do problema relacionado à frequência (alguns alunos precisaram faltar mais de uma aula por motivos pessoais, tendo frequência menor que 75%), tivemos outras desistências e, ao fim, somente cinco alunos realizaram a avaliação final.

3.2 Desenvolvimento da segunda parte da pesquisa

No segundo semestre de 2017, ministramos um curso intitulado “Compreensão de textos jurídicos em italiano” para os alunos da Faculdade de Direito da USP. O objetivo inicial do curso era o de trabalhar com materiais autênticos, em italiano, de forma a suprir as necessidades de aprendizado específicas de estudantes brasileiros de italiano jurídico. A primeira programação do curso está no Apêndice C.

Inicialmente, o curso foi planejado com o intuito de trabalhar somente a compreensão de textos e, se possível, dependendo do nível dos alunos, fazer debates em língua italiana. Além disso, todo o material utilizado seria preparado por nós.

Propusemos um teste de nível a ser feito na primeira aula, pois pretendíamos que os alunos tivessem, no mínimo, o conhecimento básico da língua italiana.

O total de inscritos no curso foi de dezessete, porém, compareceram para realizar o teste somente oito candidatos e iniciaram o curso apenas sete. Ao final, somente cinco alunos concluíram o curso, porque houve desistência em razão da presença obrigatória em pelo menos 85% das aulas.

As aulas começaram com foco na leitura, compreensão dos textos e construção de glossários feitos pelos próprios alunos, porém, não nos sentíamos totalmente satisfeitas com o rumo que o curso estava tomando, principalmente porque os alunos possuíam níveis variados, em relação ao conhecimento linguístico e principalmente em relação à produção oral. Dos alunos que iniciaram o curso, somente alguns conseguiam se exprimir bem na língua, e pelo menos três deles tinham bastante dificuldade.

Analizando o perfil do grupo, compreendemos que era possível iniciar uma experimentação utilizando os parâmetros indicados por Kumaravadivelu (2003) e ministrar as aulas de acordo com os princípios da pedagogia pós-método, tomando por base as macro e microestratégias segundo essa teoria. Reformulamos, portanto, as nossas perguntas de pesquisa para as seguintes:

- 3) Como ensinar a língua com fins específicos de maneira que os alunos desenvolvam, também, competência comunicativa e não somente competência compreensiva?
- 4) Como a pedagogia do pós-método poderia ser aplicada em um curso de italiano jurídico?

Ao realizar os cursos no Mestrado (MASTELARO, 2014), analisamos que era possível ensinar a língua de especialidade juntamente com a língua comum, destinada à comunicação no dia a dia; assim, os alunos adquiriam conhecimento, contemporaneamente, do italiano comum e da língua de especialidade. No segundo semestre de 2016, realizamos o curso com materiais autênticos, com videoaulas, sem levar em consideração a questão da produção oral, focando somente na compreensão oral e escrita, com alunos de níveis variados. Diferentemente dos cursos realizados no Mestrado, nesse primeiro curso que aplicamos para coletar dados para a pesquisa do Doutorado, trabalhamos somente a língua com fins específicos, sem nos focarmos na língua comum. Os resultados do curso nos mostraram que é possível trabalhar com material autêntico e que, gradualmente, os alunos progredem na compreensão, conseguem realizar leituras e acompanhar videoaulas com o auxílio de algumas ferramentas (o dicionário, por exemplo), porém, falta-lhes a produção na língua-alvo.

A ideia do uso do pós-método é instigante, porque, tendo como base as nossas experiências anteriores (MASTELARO, 2014), torna-se evidente que é possível, dentro de cada grupo de alunos, desenvolver as quatro habilidades juntamente com compreensão de textos voltados para uma área específica – no nosso caso, a linguagem jurídica.

Os três parâmetros propostos pela pedagogia do pós-método se adequam perfeitamente ao que acreditamos, pois, o *parâmetro da particularidade* preconiza o respeito ao contexto e a utilização de uma pedagogia sensível ao grupo específico de alunos, aos objetivos e às particularidades e ao ambiente social. Por esse motivo, podemos dizer que o ensino do italiano jurídico é para um grupo específico de alunos, que possui objetivos e particularidades próprias, ou seja, são alunos que atuam na área jurídica e conhecem bem o contexto e desejam aprofundar seus conhecimentos na área. Já em relação ao *parâmetro da praticidade*, que aponta a necessidade de refletirmos constantemente sobre a nossa prática em sala de aula, criando, a partir dela, teorias por meio de um movimento contínuo de ação e reflexão, percebemos que, compreendendo a língua, esses alunos poderão desenvolver suas próprias teorias na área do direito, refletindo sobre as semelhanças e diferenças na aplicação do direito na Itália e no Brasil. Essa reflexão sobre o direito comparado faz com que esses alunos possam desenvolver teorias na prática profissional. No que diz respeito ao *parâmetro da possibilidade*, cujo arcabouço é a pedagogia crítica freiriana, ressaltamos a importância da sensibilização dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, para que desenvolvam a autonomia e a criticidade. Ao ampliar conhecimentos culturais, interculturais, históricos e pragmáticos sobre a Itália, sobrevém uma

nova consciência sociopolítica, e assim ocorre a transformação social, pois, os alunos desenvolvem a autonomia para utilizar a língua italiana, e, através dela podem refletir sobre as questões sociais e de direito nos dois países.

Pensando nesses três parâmetros, e analisando as macroestratégias propostas por Kumaravadivelu (2003), acreditamos que é possível o ensino do italiano com fins específicos (italiano jurídico) segundo os pressupostos do pós-método e, também, que é possível produzir material didático específico, considerando o que já discorremos sobre materiais didáticos no capítulo 1.

Os princípios norteadores apresentados para a prática em sala de aula, conforme mencionado no capítulo 1 (KUMARAVADIVELU, 2006 apud ORTALE, 2016), são os seguintes:

- 1- Potencializar as oportunidades de aprendizagem
- 2- Minimizar as possibilidades de mal-entendidos
- 3- Facilitar negociações durante a interação
- 4- Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem
- 5- Estimular a conscientização linguística
- 6- Ativar a capacidade de descoberta
- 7- Contextualizar o insumo linguístico
- 8- Integrar as habilidades linguísticas
- 9- Assegurar a relevância social
- 10- Aumentar a conscientização de aspectos culturais

A partir dos parâmetros norteadores e das macroestratégias que apresentamos, nos propusemos a experimentar nas aulas de italiano jurídico a utilização das microestratégias (atividades) preparadas por nós, as quais comentaremos à medida que apresentarmos as aulas, o que faremos a seguir.

Utilizamos como instrumento para a nossa análise o diário de aulas, além de dois questionários (um deles aplicado no início do curso e o outro, no final).

3.2.1 Segundo curso

Aula 1 (7 de agosto)

Iniciamos o curso no dia 7 de agosto de 2017. Nessa primeira aula, foi realizado um teste para avaliar o conhecimento dos alunos. Decidimos elaborar o teste (Apêndice C) por conta própria e não utilizar um pronto, como das outras vezes, porque, para nós, era importante saber se os alunos possuíam conhecimentos básicos da língua, por exemplo, se sabiam conjugar verbos no *passato prossimo*, se conheciam o uso dos artigos, verbos no presente do indicativo e preposições. Nos outros cursos que havíamos ministrado, esses pontos da gramática que mencionamos foram muito exigidos e, portanto, para que houvesse um bom aproveitamento, no mínimo, os alunos deveriam possuir esses conhecimentos. A correção do teste nos indicou as dificuldades desses alunos e, partindo dessa nossa análise, sabíamos exatamente quais seriam os pontos que deveríamos focar durante as aulas.

Aula 2 (14 de agosto)

Na aula do dia 14 de agosto apresentamos o texto sobre a Constituição Italiana, intitulado “Princípios Fundamentais da Constituição Italiana” (artigos 1 ao 12). Escolhemos esse texto porque, para entender o ordenamento jurídico italiano é importante começar a leitura pelos princípios constitucionais, afinal eles são considerados norteadores das normas jurídicas⁵¹. Para trabalhar a

---

⁵¹ “Os princípios constitucionais são aqueles que guardam os valores fundamentais da ordem jurídica. Nos princípios constitucionais condensa-se bens e valores considerados fundamentos de validade de todo sistema jurídico.

compreensão desse texto, utilizamos as seguintes microestratégias baseando-nos nas estratégias de leitura segundo Dota (1994) e Solé (1998) e nas macroestratégias de acordo com Kumaravadivelu (2003, 2006):

- 1) Leitura dos artigos: leitura silenciosa e individual, para que os alunos identificassem palavras que pudessem impedir a compreensão geral do texto. Essa microestratégia “ativar a capacidade de descoberta”, pois através dessa primeira leitura o aluno começa a descobrir o conteúdo do texto.
- 2) Identificar termos que são puramente jurídicos: grifar palavras que consideram fazer parte do vocabulário jurídico. A macroestratégia aplicada foi para “estimular a conscientização linguística” no sentido de chamar atenção para as diferenças lexicais contidas no texto.
- 3) Reescrever o 1º artigo com as próprias palavras: o objetivo dessa atividade era parafrasear o texto original utilizando vocabulário mais simples, para que uma pessoa que não é do meio jurídico pudesse entender. Nesse caso, consideramos a aplicação da macroestratégia “contextualizar o insumo linguístico”, pois sabemos que o texto concebe o uso da língua de acordo com o contexto, não somente linguístico, mas também extralinguístico.

Sabe-se que os princípios, ao lado das regras, são normas jurídicas. Os princípios, porém, exercem dentro do sistema normativo um papel diferente dos das regras. As regras, por descreverem fatos hipotéticos, possuem a nítida função de regular, direta ou indiretamente, as relações jurídicas que se enquadrem nas molduras típicas por elas descritas. Os princípios consagrados constitucionalmente, servem, a um só tempo, como objeto de interpretação constitucional e como diretriz para a atividade interpretativa, como guias a nortear a opção de interpretação.

Serve o princípio como limite de atuação do jurista. No mesmo passo em que funciona como vetor de interpretação, o princípio tem como função limitar a vontade subjetiva do aplicador do direito.” Disponível em: <<https://marcelduraes.jusbrasil.com.br/artigos/189323010/principios-constitucionais>>. Acesso em: jan. 2019.

- 4) Análise da “Tavola sinottica della Costituzione Italiana” (Anexo A): para comparar com a Constituição brasileira e tentar descrever (em italiano) as diferenças entre elas. Aplicamos aqui a macroestratégia “desenvolver a consciência cultural do aprendiz”.
- 5) Tradução do texto “Principi Fondamentali”: o objetivo dessa tarefa foi o de avaliar o grau de compreensão desses alunos por meio da tradução e também “garantir a relevância social” dos princípios fundamentais contidos no texto.
- 6) Tarefa de casa: *ler* o arquivo (que foi enviado por *e-mail*) e *reescrever* com as próprias palavras os artigos 2 ao 12. Consideramos que parafrasear o texto ajuda a melhorar a compreensão. Essa microestratégia tem o objetivo de “favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem”.

Para exemplificar, segue o trabalho realizado por uma das alunas. Em primeiro lugar, ela coloca o artigo em italiano e, a seguir, a tradução com um comentário, em português (essa aluna fez o primeiro curso conosco, mas ainda não conseguia escrever comentários em italiano, pois o seu nível é básico).

Trabalho realizado pela aluna Patrícia P.
<u>CONSTITUIÇÃO REPÚBLICA ITALIANA</u> <u>PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS</u>   <i>Art. 1. L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro. La sovranità appartiene al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione.</i>   <i>Art. 1. A Itália é um República Democrática, baseada no trabalho. A soberania pertence ao povo, que a exerce nas formas e nos limites da Constituição.</i>   A República democrática é fundada no governo do povo, para o povo e pelo povo. O trabalho é a base da dignidade humana, sem o qual não há existência digna, sendo uma das liberdades básicas do homem, até mesmo preservada diante do absolutismo do Estado, o direito de se manter na posse dos ganhos oriundos de seus próprios trabalhos.   <i>Art. 2. La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.</i>

Art. 2. A República reconhece e garante os direitos invioláveis do homem, quer como ser individual quer nas formações sociais onde se desenvolve a sua personalidade, e requer o cumprimento dos deveres inderrogáveis de solidariedade política, econômica e social.

A constituição reconhece os direitos de primeira e segunda geração/dimensão, expressamente, as liberdades ou direitos de não intervenção, e direitos sociais ou prestacionais.

Art. 3. Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Art. 3. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei, sem discriminação de sexo, de raça, de língua, de religião, de opiniões políticas, de condições pessoais e sociais. Cabe à República remover os obstáculos de ordem social e econômica que limitando de fato a liberdade e a igualdade dos cidadãos, impedem o pleno desenvolvimento de pessoa humana e a efetiva participação de todos os trabalhadores na organização política, econômica e social do País.

Previsão expressa do princípio da isonomia e dos princípios gerais da ordem econômica e social, que também são reportados em nossa Constituição, contudo a Constituição Italiana fornece maior destaque a ordem econômica, vinculando, de certo modo, a ordem econômica com o trabalho, uma liberdade individual, mostrando a essencial simbiose que deve haver sobre tais elementos, entendendo que o pleno desenvolvimento humano somente se dá em uma ordem econômica estável.

Art. 4. La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto. Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.

Art. 4. A República reconhece a todos os cidadãos o direito ao trabalho e promove as condições que tornem efetivo esse direito. Todo cidadão tem o dever de exercer, segundo as próprias possibilidades e a própria opção, uma atividade ou uma função que contribua para o progresso material ou espiritual da sociedade.

Demonstra a preocupação com o embate axiológico entre a livre iniciativa e a busca do pleno emprego, que em nossa Constituição reflete a prevalência da livre iniciativa, em face da presença do capitalismo neoliberal. Na doutrina italiana há o reconhecimento na Constituição de um “espírito fraterno” que representa o dever de com seu trabalho concorrer “para o progresso material ou espiritual da sociedade”.

Art. 5. La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia e del decentramento.

Art. 5. A República, uma e indivisível, reconhece e promove as autonomias locais; atua a mais, ampla descentralização administrativa nos serviços que dependem do Estado; adequa os princípios e os métodos de sua legislação às exigências da autonomia e da descentralização.

Reconhece na forma de estado a autonomia e indivisibilidade da unidade federativa, mesmo constituindo-se em República Parlamentar Unitária, qual seja, em

Estado Unitário, diferente do Brasil que é uma República Federativa, ou um Estado Federal.

Estado Federal	Estado Unitário
1. É politicamente descentralizado. 2. Há manifestação do poder constituinte derivado decorrente (Constituições Estaduais). 3. A vontade regional é considerada pelo Poder Central.	1. É politicamente centralizado. 2. Há apenas uma Constituição e uma única ordem jurídica. 3. Apenas o Poder Central é expresse.

Art. 6. *La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche.*

Art. 6. A República tutela, mediante específicas normas, as minorias linguísticas.

É a proteção aos chamados "dialetos italianos", em que a síntese da língua italiana a partir de vários dialetos era o objetivo principal de Alessandro Manzoni, que buscava a construção de uma língua nacional derivada principalmente do vernáculo de Florença, que ganhou prestígio desde que Dante Alighieri que usou tal dialeto na *Divina Comédia*. A expressão "dialetos italianos" é imprecisa visto que os dialetos não derivam do italiano padrão, mas diretamente do latim falado, frequentemente chamado de latim vulgar. Foi o italiano que foi derivado dos dialetos e não o sentido contrário.

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnguas_da_It%C3%A1lia>. Acesso em 27.08.2017, com alterações.

Art. 7. *Lo Stato e la Chiesa cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani. I loro rapporti sono regolati dai Patti Lateranensi. Le modificazioni dei Patti accettate dalle due parti, non richiedono procedimento di revisione costituzionale.*

Art. 7. O Estado e a Igreja Católica são, cada um na própria esfera, independentes e soberanos. As relações entre ambos são regulamentadas pelos Pactos Lateranensi. As modificações dos Pactos, concordadas pelas duas partes, não requerem procedimento de revisão constitucional.

Art. 8. *Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge. Le confessioni religiose diverse dalla cattolica hanno diritto di organizzarsi secondo i propri statuti, in quanto non contrastino con l'ordinamento giuridico italiano. I loro rapporti con lo Stato sono regolati per legge sulla base di intese con le relative rappresentanze.*

Art. 8. Todas as confissões religiosas diversas da católica têm direito de se organizar conforme os próprios estatutos, desde que não contrastem com o ordenamento jurídico italiano. As relações delas com o Estado são regulamentadas por lei, com base nos acordos com a respectivas representações.

Há laicidade do Estado, contudo mesmo o Catolicismo não sendo a religião oficial, a Igreja Católica goza de estatuto ou reconhecimento privilegiado, já que antes a Itália era um Estado confessional (aquele em que há uma religião oficialmente reconhecida pelo Estado e, por vezes, também citada como religião de Estado). O Estado laico é aquele que é oficialmente neutro em relação às questões

religiosas, não apoiando nem se opondo a nenhuma religião. Trata todos seus cidadãos igualmente, independente de sua escolha religiosa, e não deve dar preferência a indivíduos de certa religião, devendo ainda, garantir e proteger a liberdade religiosa e filosófica de cada cidadão e respeitar também o direito à descrença religiosa.

Fontes: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Estado_confessional>;

<<http://www.hugogoes.com.br/2013/04/estado-laico-teocratico-e-ateu.html>>.

Acesso em 27.08.2017, com alterações.

Art. 9. *La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione.*

Art. 9. A República promove o desenvolvimento da cultura e a pesquisa científica e técnica. Tutela a paisagem e o patrimônio histórico e artístico da Nação.

A Itália é o lar do maior número de Patrimônios da Humanidade da Unesco, e de acordo com uma estimativa o país é o lar de metade dos grandes tesouros de arte do mundo e o berço da civilização ocidental, uma superpotência cultural, por isso da necessidade de proteção ainda em sede Constitucional da paisagem, do patrimônio histórico e artístico, e do desenvolvimento da cultura.

Também é um dos países mais vanguardistas da Europa (e no mundo) em termos de pesquisa, com longa e reconhecida tradição em diversos campos, da medicina às tecnologias biomédicas, da mecânica aos equipamentos de precisão e robótica, da microeletrônica às tecnologias informáticas e de telecomunicações, das tecnologias aeroespaciais aos novos materiais e à nanotecnologia.

Fontes: <<http://www.ice-sanpaolo.com.br/exibeMenu.php?idMenu=3>>;

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Cultura_da_It%C3%A1lia>. Acesso em 27.08.2017, com alterações

Art. 10. *L'ordinamento giuridico italiano si conforma alle norme del diritto internazionale generalmente riconosciute. La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali. Lo straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica secondo le condizioni stabilite dalla legge. Non è ammessa l'extradizione dello straniero per reati politici.*

Art. 10. O ordenamento jurídico italiano adequa-se às normas do direito internacional realmente reconhecidas. A condição jurídica do estrangeiro é regulamentada pela lei, em conformidade com as normas e os tratados internacionais. O estrangeiro, ao qual seja impedido no seu país o efetivo exercício das liberdades democráticas garantidas pela Constituição italiana, tem direito de asilo no território da República, segundo as condições estabelecidas pela lei. Não é admitida a extradição de estrangeiros por crimes políticos.

É preciso saber que migrante é uma designação genérica e imprecisa, que se refere a migrações, que significam os deslocamentos realizados pela população no espaço. Dentro da fronteira do país essa migração é classificada como interna. Já de um país para o outro é chamada externa. Toda migração tem dois aspectos: a saída de um lugar e a entrada em outro. Do migrante advém:

1. Imigrante: migram voluntariamente buscando melhores condições de vida e de trabalho.
2. Refugiado: sai de onde mora por motivos de força maior, se deslocam para salvar a própria vida e a de seus familiares. Juridicamente, são pessoas que se encaixam na Declaração de Genebra.

3. Exilado: está em processo de migração contra sua vontade, já que enviado para fora do seu país por um governo. Uma vez exilado, a pessoa não pode mais voltar para a sua nação, até que receba autorização legal. Geralmente os exílios são realizados por motivações políticas.
4. Asilado: é quem pede asilo a um país que não o seu de origem, em virtude de perseguição pelo governo do seu próprio país. Em geral o asilado entra no país no qual vai solicitar asilo ou procura a embaixada desse país onde vive. É o estrangeiro impedido no seu país do efetivo exercício das liberdades democráticas, um termo mais preciso, com valor jurídico, e que habilita ao direito de asilo, garantido constitucionalmente na Itália.

Há garantia também pela Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Artigo XIV. 1 - Todo homem, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países. 2 - Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

Não se deve confundir o direito de asilo (também conhecido como asilo político) com o direito dos refugiados, que trata de fluxos maciços de populações deslocadas, enquanto que o direito de asilo se refere a indivíduos e costuma ser outorgado caso a caso. Os dois institutos podem ocasionalmente coincidir, já que cada refugiado pode requerer o asilo político individualmente.

Fontes: <<https://www.publico.pt/2017/07/01/mundo/noticia/a-italia-ameaca-fechar-os-seus-portos-a-navios-estrangeiros-com-mais-migrantes-1777589>>; <<https://por-leitores.jusbrasil.com.br/noticias/2570694/o-direito-de-asilo>>; <<http://www.apoioescolar24horas.com.br/curiosidades/saiba-mais-sobre/tema.cfm?id=71>>; <https://pt.wikipedia.org/wiki/Direito_de_asilo>. Acesso em 27.08.2017, com alterações.

Art. 11. L'Italia ripudia la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali; consente, in condizioni di parità con gli altri Stati, alle limitazioni di sovranità necessarie ad un ordinamento che assicuri la pace e la giustizia fra le Nazioni; promuove e favorisce le organizzazioni internazionali rivolte a tale scopo.

Art. 11. A Itália repudia a guerra como instrumento de ofensa à liberdade dos outros povos e como meio de resolução das controvérsias internacionais; consente, em condições de paridade com os outros Estados, nas limitações de soberania necessárias para um ordenamento que assegure a paz e a justiça entre as nações; promove e favorece as organizações internacionais que visam essa finalidade.

Trata-se da exigência expressa em se aplicar os meios de solução pacífica de conflitos internacionais. Como não há monopólio do poder superior aos Estados, há de se suprir tal lacuna para impedir que os se agridam mutuamente. E caso surjam conflitos, é de dever moral de todo Estado ao menos tentar uma solução pacífica antes de partir para os métodos coercitivos que podem chegar ao extremo da luta armada ou guerra.

Assim como o Brasil no artigo 4º da Constituição Federal, que se rege nas suas relações internacionais, em especial, pelo princípio da solução pacífica dos conflitos.

Fontes: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerras_Italianas>; <https://pt.wikipedia.org/wiki/Categoria:Guerras_envolvendo_a_It%C3%A1lia>; <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/2320/Solucao-pacifica-de-controversias-internacionais>>. Acesso em 27.08.2017, com alterações.

Art. 12. *La bandiera della Repubblica è il tricolore italiano: verde, bianco e rosso, a tre bande verticali di eguali dimensioni.*

Art. 12. A bandeira da República é o tricolor italiano: verde, branco e vermelho, em três faixas verticais de iguais dimensões.

Para a Itália, a bandeira está como principal símbolo de unidade nacional, e alguns historiadores atribuíram um significado particular às cores, e uma interpretação habitual é de que o verde representa as planícies e as colinas do país; o branco, o topo dos Alpes; e o vermelho, o sangue derramado nas Guerras da Independência Italiana. Uma interpretação de natureza mais religiosa, é a de que o verde representa a esperança o branco a fé, e o vermelho a caridade; estas representam as três virtudes teológicas.

No artigo 13 da Constituição Federal são símbolos da República Federativa do Brasil a bandeira, o hino, as armas e o selo nacionais.

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bandeira_da_It%C3%A1lia>. Acesso em 27.08.2017, com alterações.

Nesta aula, tínhamos como objetivo principal a compreensão do texto; em razão disso, a leitura foi conduzida de acordo com as estratégias de leitura que mencionamos no capítulo 1 (DOTA, 1994 e SOLÉ, 1998). O trabalho apresentado acima demonstra que a macroestratégia “favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem” (KUMARAVADIVELU, 2003) foi aplicada, pois orientamos a pesquisa individual e, assim, pudemos analisar que a atividade realizada pela aluna pode auxiliá-la não somente em relação à compreensão do texto em língua estrangeira, mas também na compreensão do conteúdo jurídico, de suma importância para seu desenvolvimento profissional.

Aula 3 (21 de agosto)

O tema dessa aula foi o “Contrato de locação e de residência”, em que trabalhamos a compreensão de texto juntamente com um glossário realizado pelos alunos. A escolha desse material foi impulsionada pelo fato de que muitos alunos, descendentes de italianos, vão até à Itália para fazer o reconhecimento da própria cidadania, ou irão, também, como advogados, orientar outras pessoas que passarão pelo processo. Hoje, um dos requisitos para a obtenção da cidadania é ter a locação de um imóvel, com o contrato em próprio nome e

dispor, também, de documento que atesta que a pessoa é residente naquele endereço. Portanto, o vocabulário utilizado nos dois textos que apresentamos aos alunos deve ser explorado, para que eles adquiram esse conhecimento e, assim, possam ampliar o léxico específico. Os textos (Apêndice C) foram analisados detalhadamente durante a aula e os alunos elaboraram glossários⁵², como é possível ver no exemplo abaixo:

Trabalho de Patrícia P.
<u>GLOSSÁRIO 2 CONTRATTO DI LOCAZIONE DE IMMOBILE URBANO AD USO ABITATIVO</u>
locatrice locador
conduttrice locatário
vani utili (stanza) cômodo útil
scadenza al prazo de entrega ou vencimento
disdetta distrato
tramite raccomandata por meio de carta registrada
canone mensile prestação em dinheiro, abonoamento ou mensalidade
assegno cheque
aggiornamento Istat índice de reajuste
spese di registrazione despesa de registro
a carico a cargo
r.r. aviso de recebimento
oneri accessori outros encargos ou ônus acessório
servizio di riscaldamento serviço de aquecimento
tassa per la rimozione dei rifiuti taxa de lixo ou de dejetos
polizza globale fabbricato apólice da construção total
ivi esistenti ali existente
opere di ripristino obras de reforma
infissi dispensado
medesima mesma
venissero venham
a terzi per adempimenti riguardanti il rapporto locativo o comunque ad esso collegati a terceiros para o cumprimento da locação ou conectado a ele
autorizzazione comunicazione dati autorização de comunicação de dados

O texto sobre “Autocertificazione di residenza” (Apêndice C) foi trabalhado segundo as estratégias de leitura mobilizadas (capítulo 1) e analisado durante a aula pelo grupo. Propusemos, novamente, que os alunos preparassem o próprio glossário. Para a realização dos glossários, não

⁵² Dicas de como fazer um glossário. Disponível em <<https://www.trabalhosuniversitarios.com.br/portal/glossario-como-fazer/>>. Acesso em: jan. 2019.

estipulamos nenhuma regra, deixamos que cada aluno realizasse da maneira que considerassem mais simples para a aquisição do vocabulário novo. Indicamos alguns dicionários que estão disponíveis na internet e dissemos que a pesquisa era livre. Nosso objetivo foi concretizar a macroestratégia “favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem” (KUMARAVADIVELU, 2003, 2006), pois é do nosso conhecimento que esses alunos deverão realizar muitas leituras em língua italiana, geralmente sozinhos; em razão disso, quisemos mostrar a eles uma estratégia que os ajudasse na compreensão dos textos da maneira mais adequada para cada aluno. Como podemos ver abaixo, o critério utilizado para a realização do glossário não foi por ordem alfabética; essa aluna relacionou as suas dúvidas conforme apareciam no texto (notamos isso também no glossário anterior), e fez as anotações em português, às vezes somente traduzindo a frase, para que pudesse compreender melhor o sentido do texto.

Trabalho realizado por Patrícia P.
<u>GLOSSÁRIO 1 AUTOCERTIFICAZIONE DI RESIDENZA</u>
Codice Fiscale dos italianos se equivale ao nosso CPF brasileiro, é um documento para fins fiscais, composto por um combinado de 16 dígitos.   Consapevole consciente   Dichiarazioni non veritiere Declarações irrealistas   in sigla d.p.r., DPR o anche d.P.R. Para o direito italiano, é o decreto do Presidente da República Italiana.   che i dati personali raccolti saranno trattati que os dados pessoais recolhidos serão processados   esente da imposta di bollo ai sensi isenção de selo sob   indicare il comune alla cui anagrafe indicam o registro comum para o qual   ai sensi sob   i presenza del dipendente addetto ovvero sottoscritta e inviata assieme a presença do funcionário ou assinado e enviado juntamente   tramite un incaricato oppure a mezzo posta através de uma pessoa designada, ou pelo correio   la mancata accettazione della stessa a falta de aceitação da mesma   uffici comunali escritórios municipais   la firma non deve essere autenticata e va allegata a assinatura deve ser reconhecida e deve ser acompanhada

Esses glossários não foram corrigidos por nós; os mantivemos exatamente como foram produzidos pelos alunos, para podermos acompanhar de que maneira eles trabalharam e seguir o caminho que eles percorreram para a compreensão do texto.

Aula 4 (28 de agosto)

O texto, retirado do livro *Il diavolo, certamente*, de Andrea Camilleri (Apêndice C), foi escolhido porque o assunto tratado aborda uma situação jurídica, mas, ao mesmo tempo, traz elementos e léxico do cotidiano. Por isso, decidimos trabalhar utilizando as estratégias de leitura para a compreensão do texto, mas, também explorar vários pontos do conteúdo para a prática da oralidade. Por exemplo, até que ponto o juiz é influenciado pelas suas próprias crenças no julgamento, já que um dos princípios do juiz é o da imparcialidade⁵³.

---

⁵³ **Principio di imparzialità**

Il principio di imparzialità è esplicitamente affermato nell'art. 97 della Costituzione italiana. Esso rappresenta il principio fondamentale che deve guidare la pubblica amministrazione nell'esercizio delle sue funzioni.

Attraverso il ricorso alla riserva di legge per l'organizzazione dei pubblici uffici, il costituente ha inteso rispondere a una preoccupazione di natura garantista, volta a riportare al Parlamento il potere di dettare le norme fondamentali relative all'organizzazione della pubblica amministrazione.

Il combinato disposto degli art. 3 e 97 Cost. disegna un preciso obbligo per la pubblica amministrazione di svolgere la propria attività nel pieno rispetto della giustizia, evitando ogni discriminazione e arbitrio nell'attuazione dell'interesse pubblico. Il principio di imparzialità si esplicita, dunque, sia sul piano dell'organizzazione sia su quello dell'attività; diventa principio generale che guida l'intera vita amministrativa, dal reclutamento del personale attraverso il meccanismo concorsuale, alla definizione delle sfere di competenza, al rapporto tra organi e uffici, alle modalità di svolgimento della stessa funzione pubblica.

Dal precetto costituzionale di imparzialità derivano: l'ammissione di tutti i soggetti, indiscriminatamente, al godimento dei servizi pubblici; il divieto di qualsiasi favoritismo e l'illegittimità degli atti amministrativi emanati senza previa valutazione di tutti gli interessi, pubblici e privati; l'obbligo per i funzionari (e il correlativo diritto di ricusazione per i cittadini) di astenersi dal partecipare a quegli atti in cui essi abbiano, direttamente o per interposta persona, un qualche interesse; la prevalenza dell'elemento tecnico su quello politico nella composizione delle commissioni giudicatrici di concorsi e gare pubbliche (Corte cost., sent. n. 453/1990). Anche il diritto costituzionale europeo sancisce con chiarezza, nel corrispondente precetto, il diritto alla migliore amministrazione.

La giurisprudenza amministrativa prima, e il legislatore poi, hanno tratto ulteriori applicazioni del principio di imparzialità, fra cui: le norme sull'ineleggibilità e sull'incompatibilità; l'obbligo dell'amministrazione di esaminare in modo completo, accurato e imparziale tutti gli elementi rilevanti della fattispecie (come affermato dalla Corte di giustizia delle Comunità europee);

Para que o processo seja justo e válido, é imprescindível que o juiz atue de forma imparcial, ou seja, não aja de forma tendenciosa para qualquer uma das partes. A imparcialidade do juiz é pressuposto para que a relação processual se instaure validamente, e é a primeira condição para que possa exercer a sua função dentro do processo.

O texto analisado propiciou uma discussão a respeito de até que ponto o juiz pode ser influenciado no momento da sentença. No meio jurídico, é comum existirem juízes que aplicam somente a lei baseados nos documentos (provas) que foram apresentados no processo, sem interpretar e analisar a questão social da causa, mas, acreditamos que “compete ao julgador, em cada caso que lhe chega para decisão, apreciar a vulnerabilidade da lei e aplicá-las na medida de sua justeza”⁵⁴. Podemos mencionar, como exemplo, a seguinte questão: Até que ponto deve ser condenado um réu que furtou uma

---

l'obbligo di compiere in modo oggettivo un esame comparativo degli interessi da valutare e di tenere conto dei relativi risultati (per es., nei concorsi per l'assunzione di persone).

Il principio di imparzialità trova completa esplicazione nel procedimento amministrativo – preordinato a garantire integrità del contraddittorio, completezza dell'istruttoria, motivazione degli atti e loro pubblicità – e impone che la decisione dell'amministrazione sia preceduta da una sequenza di atti attraverso cui accertare l'esistenza di presupposti di fatto e valutare i contrapposti interessi in gioco. Il procedimento diventa così la forma obbligata dell'azione amministrativa autoritativa: solo in questo modo i portatori di interessi che sono coinvolti, in modo favorevole o restrittivo, dalla decisione finale, diventano parti verso le quali l'amministrazione deve comportarsi in maniera imparziale.

Tra le applicazioni del principio di imparzialità vanno anzitutto menzionati i pubblici concorsi per titoli, laddove la predeterminazione dei criteri di massima vale a garantire che i titoli concretamente prodotti dai candidati siano valutati in modo imparziale. Assolvono alla stessa funzione gli standard urbanistici, in quanto regole astratte, stabilite con provvedimento amministrativo, che devono essere osservate nella formazione degli strumenti urbanistici.

La legge sul procedimento amministrativo (l. n. 241/1990, modificata dalla l. n. 15/2005) prevede inoltre che la concessione di sovvenzioni, contributi e vantaggi economici di qualunque genere sia subordinata alla previa formazione e comunicazione dei criteri e delle modalità cui le amministrazioni devono attenersi (art. 12). La nozione di imparzialità sembra richiamare anche il principio di ragionevolezza, che impone l'adeguamento dell'azione amministrativa a canoni di razionalità operativa (oltre che al rispetto delle prescrizioni normative). Infine, nel richiedere la motivazione dell'atto amministrativo, il principio di imparzialità tende a sottrarre alla decisione amministrativa ogni carattere di arbitrarietà. L'atto amministrativo viziato da una delle figure sintomatiche dell'eccesso di potere (disparità di trattamento o manifesta ingiustizia) è illegittimo e pertanto annullabile. Disponibile em: <<http://www.treccani.it/enciclopedia/principio-di-imparzialita/>>. Acesso em: ago. 2018.

⁵⁴ Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI14002,41046-O+justo+e+o+legal>>. Acesso em: jan. 2019.

galinha para comer? Esse tipo de conduta, no direito penal, é denominado “furto famélico”⁵⁵.

As macroestratégias empregadas nessa atividade foram as seguintes: “potencializar as oportunidades de aprendizagem; minimizar as possibilidades de mal-entendidos; facilitar as negociações durante a interação; favorecer a autonomia do aprendiz; integrar as habilidades; assegurar a relevância social; aumentar a conscientização de aspectos culturais” (relacionados ao âmbito jurídico).

Utilizamos a microestratégia da realização do glossário com o objetivo de “promover a autonomia do aluno”. A seguir, podemos observar que uma das alunas transcreveu trechos do texto seguidos da tradução:

Glossário de Patrícia P.	
GLOSSÁRIO – <i>IL DIAVOLO, CERTAMENTE</i>	
Vocabulário jurídico	Tradução
Nella vasta biblioteca del giudice ci sono solamente codici, riviste specializzate di giurisprudenza, libri che parlano di legge.	Na vasta biblioteca do juiz só existem códigos, revistas jurídicas especializadas, livros sobre a lei.
Detesta quelli americani pieni di inseguimenti e di sparatorie, se la gode invece con gli autori inglesi tradizionali, che fanno agire investigatori dotati soprattutto di logica e di capacità deduttive i quali, solo nelle ultime pagine, e in virtù di un ragionamento solido come una roccia, svelano l'identità del colpevole.	Ele odeia os americanos cheios de perseguições de carro e tiroteios, recebê-lo em vez de autores ingleses tradicionais, que estão agindo investigadores com especial de lógica e raciocínio dedutivo que, apenas nas últimas páginas, e em virtude de uma fundamentação sólida como uma rocha, revelam a identidade do culpado.
sospettato dell'uccisione di una donna giovane e bella, Rita, è il marito di lei, un avvocato che si chiama Angelo Agosti. Il secondo sospettato è invece un suo vecchio amante, un ingegnere, Emilio Rosi.	suspeito do assassinato de uma mulher jovem e bonita, Rita, é seu marido, um advogado chamado Angelo Agosti. O segundo suspeito é bastante um velho amante, um engenheiro, Emilio Rosi.

⁵⁵ O furto famélico ocorre quando alguém furta para saciar uma necessidade urgente e relevante. É a pessoa que furta para comer pois, se não furtasse, morreria de fome. Mas o furto famélico não existe apenas para saciar a fome. Alguém que furta um remédio essencial para sua saúde, um cobertor em uma noite de frio, ou roupas mínimas para se vestir, também pode estar cometendo furto famélico. O furto famélico não é crime porque a pessoa age em estado de necessidade: para proteger um bem jurídico mais valioso – sua vida ou a vida de alguém – a pessoa agride um bem jurídico menos valioso – a propriedade de uma outra pessoa. Disponível em: <<http://direito.folha.uol.com.br/blog/furto-famico>>. Acesso em: jan. 2019.

Viene così presa all'unanimità la decisione di confermare la precedente condanna a trent'anni.	É, portanto, uma decisão unânime para confirmar a sentença anterior para trinta anos.
Perché proprio in quell'ultima pagina l'investigatore ribalta la situazione e dimostra inequivocabilmente, incontrovertibilmente, che l'assassino non è il marito, Angelo Agosti, ma l'ex amante della giovane donna, l'ingegner Emilio Rosi.	Porque precisamente nessa última página, o investigador inverte a situação e demonstra inequivocamente, incontestavelmente, que o assassino não é o marido, Angelo Agosti, mas o ex-amante da jovem, o engenheiro Emilio Rosi.

Analisando esse glossário, entendemos que a aluna traduziu esses trechos porque considerou que as informações contidas neles atrapalhavam na compreensão geral. Por esse motivo, acreditamos que a estratégia da tradução, para essa aluna, ajudou na compreensão geral e “minimizou as possibilidades de mal-entendidos”.

Aula 5 (4 de setembro)

Escolhemos para essa aula um tema bastante polêmico: decidimos trabalhar com alguns casos de racismo. Os textos foram encontrados na internet e, assim, são episódios que foram vivenciados e divulgados. Em primeiro lugar foi realizada a leitura (seguindo as estratégias que indicamos) e a compreensão dos textos; em seguida, fizemos várias discussões sobre as situações ocorridas. Comparamos a lei italiana com a lei brasileira e notamos que a lei brasileira é mais protetiva em relação aos crimes de racismo.

Propusemos uma atividade aos alunos em que deveriam escrever uma petição requerendo indenização pelos danos sofridos em razão do crime de racismo. O trabalho deveria ser feito em dupla. Um aluno faria a acusação, e o outro faria a defesa. Posteriormente, refletimos que talvez essa atividade fosse um pouco “ambiciosa” da nossa parte, mas, mesmo considerando o grau de dificuldade elevado, o resultado nos surpreendeu, pois, por exemplo, uma aluna narrou os fatos e pesquisou a legislação necessária para fundamentar o pedido

de ressarcimento, como é possível ver na parte “Fondamenti Legali”. Claro está que se um advogado italiano fosse redigir uma petição como essa, o formato seria outro, no entanto, devemos considerar o contexto da produção e os participantes do curso – alunos brasileiros com o nível básico da língua italiana. O texto “Post razzista di un neopapà in ospedale: ‘Ci hanno trasferiti allo zoo’. Bufera sul web” está no Apêndice C e abaixo reportamos o texto desenvolvido pela aluna:

Attività sul “Post razzista di un neopapà in ospedale”

-Attori: la donna e i suoi figli

-Convenuto: quello che ha pubblicato il testo offensivo sul Facebook

I FATTI

Nell’ultimo giugno 13, è accaduto un fatto gravissimo all’ospedale di Ravenna. Tutta la famiglia degli attori era in una camera del reparto Ginecologia Ostetricia di quella istituzione in ragione della nascita del figlio minore della prima attrice.

Succede che, occupando la stessa camera, c’era la famiglia del convenuto, il cui celebrava la nascita del suo primo figlio. E lui, approfittandosi di questa situazione, ha fotografato di nascosto l’altra famiglia e subito ha pubblicato il lamentevole testo che si segue sulla rete sociale chiamata Facebook:

[...]

È evidente che questa condotta caratterizza un atto di razzismo, assolutamente riprovevole, vietato per l’ordinamento giuridico patrio e come tale, esigere la tutela adeguata, con lo scopo di sanare i danni patiti per gli attori.

FONDAMENTI LEGALI

1) Direttiva europea n. 2000/43 c.e. che attua il principio della parità di trattamento fra le persone indipendentemente dalla razza e dall’origine etnica.

2) Recepita in Italia: D. lgs. 215/2003

3) Costituzione della Repubblica Italiana: art. 2º e art. 3º

4) Codice Civile:

art. 10: abuso dell’immagine altrui

art. 2043: risarcimento per fatto illecito

art. 2059: danni non patrimoniali

O segundo texto analisado “Cortina: la cameriera di colore è in costume tradizionale? Ristorante stroncato su Tripadvisor” (Apêndice C) suscitou muitos debates. Nesse texto, decidimos trabalhar somente a compreensão (fazendo a leitura utilizando as estratégias) e, em seguida, debates em que os alunos deveriam falar em italiano. Após os debates, deveriam escrever um comentário, exprimindo a própria opinião sobre o ocorrido.

Abaixo transcrevemos o comentário de um aluno (sem correções) a respeito do que foi discutido em aula:

Cortina: la camareira di colore è in costume tradizionale?

Ristorante stroncato su Tripadvisor

Il cliente ha sempre ragione!

Veramente, tutto suggerisce che il commento di straghezza è stato fatto da un frequentatore nato nella piccola città. Gli italiani soffrono il fenomeno del campanilismo, cioè, loro sono etnocentrici e sono conosciuti per coltivare la loro cultura e tradizione. La presenza di una persona di colore sfugge dallo standard abituale al quale l'abitante è avvezzo.

Questa persona è stata presa di un sentimento non usuale a causa della inattesa novità. Non si è ribellata neanche si è indisposta col colore della pelle della persona che le serviva: lei ha soltanto voluto proteggere un rituale che coinvolgeva costumi locali.

Per lui è stato un atto di "nazionalità"...

Il commentatore rivela su atteggiamento non razzistico del contesto che vuole rincontrare in un ristorante cinese

F. Gilberto L.

18/set/2017

O terceiro texto analisado tratava do racismo em razão da cor da pele: "Ravenna, albergo non assume cameriere italiano: "Hai la pelle nera". Il sindacato: "È discriminazione, facciamo causa" (Apêndice C). Após a leitura (seguindo as estratégias propostas por nós), o assunto foi debatido pelos alunos, cada um tentou expor a própria opinião (em italiano). Para esse texto, pedimos também a redação de uma petição, que, conforme comentamos anteriormente, não é uma atividade muito simples, porém, a aluna pesquisou e produziu o seguinte texto:

CURSO COMPREENSÃO DE TEXTOS JURIDICOS EM ITALIANO

Profª Me. Quézea Regina Albolea Mastelaro

Aluna: Patrícia P. R.

RICORSO CORTI D'APPELLO – Ravenna, albergo non assume cameriere italiano

PARTI: Sindacato Filcams – Cgil; Paolo Hotel Romagnolo

DEI FATTI: Documenti del caso mostrano che Il giovane italiano, Paolo, residente a Milano, aveva ormai perfezionato l'accordo con l'albergatore di Cervia per un lavoro stagionale. Ma quando ha inviato la sua carta d'identità, ha ricevuto un sms di risposta: "Mi dispiace Paolo, ma non posso mettere ragazzi di colore in sala. Qui in Romagna la gente è molto indietro con la mentalità. Scusami ma non posso farti venire giù. Ciao".

DEI DIRITTO: Siamo di fronte a un evidente caso di discriminazione razziale, in cui a un danno patrimoniale per avere perso la stagione lavorativa si somma l'umiliazione e la profonda ingiustizia di cui si è vittima. Assicura il costituzione Italiana in principi fondamentali, articolo 3 "tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese". L'art. 21 della "Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea" nel vietare "qualsiasi forma di discriminazione fondata, in particolare, sul sesso, la razza, il colore della pelle o l'origine etnica o sociale, le caratteristiche genetiche, la lingua, la religione o le convinzioni personali, le opinioni politiche o di qualsiasi altra natura, l'appartenenza ad una minoranza nazionale, il patrimonio, la nascita, gli handicap, l'età o le tendenze sessuali" riconosce la problematicità e la possibile diffusività dei fenomeni discriminatori, l'immigrazione straniera in Emilia-Romagna è infatti in una fase di crescita costante, e la discriminazione non può essere considerata come un tema culturale. I fenomeni migratori, possono comportare, in assenza di efficaci e puntuali strumenti di governo, di monitoraggio e programmazione, situazioni di allarme tra i cittadini, rischi di pregiudizio, rischi di discriminazione diretta e indiretta e forme di discriminazione istituzionale che possono incidere negativamente sulle garanzie di piena coesione ed integrazione sociale. Al fine di evitare tali danni è stato creato il protocollo d'intesa in materia di iniziativa contro la discriminazione tra Regione EmiliaRomagna.

FONTE: <http://www.assemblea.emr.it/garanti/i-garanti/difensorecivico/doc/ProtocolloAntidiscriminazioni_firma_logo.pdf>

Nessas atividades (microestratégias) que desenvolvemos sobre o tema do racismo foram utilizadas as seguintes macroestratégias segundo o pós-método: potencializar as oportunidades de aprendizagem; minimizar as possibilidades de mal-entendidos; facilitar negociações durante a interação; favorecer o desenvolvimento da autonomia do aprendiz; assegurar a relevância social; aumentar a conscientização de aspectos culturais.

Aula 6 (11 de setembro)

Depois de ler as notícias sobre situações de racismo na Itália, os alunos se interessaram em conhecer a legislação italiana que regulamenta esses crimes. A pesquisa nos levou ao "Decreto legislativo 9 luglio 2003, nº 215, Attuazione della direttiva 2000/43/CE per la parità di trattamento tra le persone indipendentemente dalla razza e dall'origine étnica". A lei, na sua íntegra foi retirada do livro *Materiale per lo studio del diritto antidiscriminatorio* (p. 199-205).

Por ser um texto de lei, um pouco mais complexo, primeiramente nos atentamos à compreensão do texto e do léxico específico, utilizando as estratégias de leitura e algumas das macroestratégias (KUMARAVADIVELU, 2003, 2006); posteriormente, foram feitas comparações com a lei brasileira e chegamos à conclusão de que a lei brasileira protege com mais vigor, no que diz respeito aos crimes de racismo.

Aula 7 (18 de setembro)

O texto utilizado nesta aula foi retirado do livro *Le perfezioni provvisorie*, de Gianrico Carofiglio (p. 100-109), no Apêndice C. Além da compreensão de texto e da análise do léxico, o tema abordado foi o suicídio, ou a tentativa do mesmo. Em setembro, no nosso país, mês da prevenção do suicídio, realiza-se a campanha “setembro amarelo”⁵⁶, por isso, o assunto era relevante.

O conteúdo do texto nos mostra que a lei na Itália, em relação ao suicídio, é um pouco diferente da lei brasileira⁵⁷, todavia, nas duas legislações (brasileira e italiana) constitui crime contra a vida, induzir, instigar ou prestar

---

⁵⁶ “Setembro amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção do suicídio, com o objetivo direto de alertar a população a respeito da realidade do suicídio no Brasil e no mundo e suas formas de prevenção. Ocorre no mês de setembro, desde 2015, por meio de identificação de locais públicos e particulares com a cor amarela e ampla divulgação de informações”. Disponível em: <<http://www.setembroamarelo.org.br/>>. Acesso em: jan. 2019.

⁵⁷ “O suicídio não é considerado crime pela lei brasileira: “Autocídio. Morte de uma pessoa, conscientemente provocada por ela. Não constitui infração penal, embora seja ato ilícito, porque a vida é bem jurídico indisponível. A orientação da lei é inspirada por razões de política criminal, a fim de estimular a pessoa que, em momento de instabilidade emocional, execute (ou tente) o ato extremo, superando o instinto de conservação. Hoje, são poucas as legislações que mantêm a incriminação de conduta. Todavia, constitui crime contra a vida, induzir, instigar ou prestar auxílio ao suicídio.” Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/busca?q=Suic%C3%ADdio>>. Acesso em jan. 2019.

Na lei italiana, a tentativa de suicídio pode ser considerada crime se for em local público ou estiver perturbando o serviço público. Além disso: “Se il suicidio deve essere considerato illecito, si dovrebbe ritenere illecito anche il **tentativo di suicidio**. Infatti, nei confronti di chi **tenti il suicidio ma non ci riesca**, è possibile (a differenza del suicida) adottare una punizione.

Tuttavia, in questo caso, si arriverebbe al paradosso che, per infliggere una pena a chi ha tentato il suicidio, si spingerebbe quest'ultimo a riprovare una seconda volta il proprio gesto.” Disponível em: <https://www.laleggepertutti.it/19145_il-suicidio-atto-ilecito-o-illecito#Problemi_il_tentativo>. Acesso em: jan. 2019.

auxílio ao suicídio. Essa pequena diferença na legislação motivou os alunos a pesquisarem com mais profundidade a lei italiana, principalmente porque é o argumento tratado no texto que foi lido.

Após a leitura, compreensão, análise do léxico e a discussão sobre o conteúdo, pedimos aos alunos que respondessem às seguintes perguntas (para “potencializar as oportunidades de aprendizagem” e “promover o desenvolvimento da consciência linguística”, “integrando as habilidades”), oralmente e por escrito.

Além dessa microestratégia de compreensão (perguntas e respostas), propusemos também aos alunos que dividissem o próprio glossário em duas listas: uma com palavras que fazem parte do âmbito jurídico e outra com palavras que fazem parte do italiano geral e que eles desconheciam o significado.

O objetivo dessa atividade foi o de promover a autonomia do aluno, pois acreditamos que, ao realizar o próprio glossário, pesquisando os termos desconhecidos no dicionário, além de “ativar a capacidade de descoberta” e “contextualizar o insumo linguístico”, estamos também promovendo a conscientização linguística desses estudantes.

A seguir, reportamos o glossário realizado por um dos alunos:

Glossario del testo *Le perfezioni provvisorie*, di Gianrico Carofiglio

Parole dell'ambito giuridico:

imputato di, strage, imputazione, alquanto, atto d'accusa, reato, comma, codice penale, pubblica incolumità, informativa, arrestato, manuale di diritto penale, sussistenza, condotta, pubblico ministero, tribunale della libertà, in carcere, rigetto, istanza, chicchessia, indagato, reiterazione di condotte, misura cautelare, udienza preliminare, truffe, richiesta, convalida, parti, fattispecie, proscioglimento, corte d'assise, delitto, reclusione, rinviato a giudizio, camera di consiglio.

Parole sconosciute:

Sopraggiunti – sopraggiungere: giungere all'improvviso

Sfondato – sfondare: rompere con un colpo

Spalancato – spalancare: aprire completamente

Ordigno – congegno bellico adatto a esplodere o a sprigionare sostanze tossiche

Mingherlino – di costituzione fisica gracile, esile
 Sciocchezza – poco intelligente
 Bislacca – strana, stravagante, strampalata
 Compostezza – decoro, ordine
 Sgomberata – sgombrare: liberare, mandar via
 Sorvegliavano – sorvegliare: osservare, seguire con attenzione
 Repentaglio – grave rischio o pericolo
 Dinanzi – davanti, avanti

Nesse glossário, notamos que a aluna utilizou um dicionário monolíngue, diferentemente do que havia utilizado anteriormente (bilíngue). Consideramos um progresso relevante no aprendizado, pois, inicialmente, os alunos se sentem muito mais seguros trabalhando com a tradução, entretanto, conforme progredem no aprendizado, vão se desprendendo desse recurso e aumentando cada vez mais o contato com o idioma estrangeiro.

Aula 8 (25 de setembro)

Nessa aula, exibimos o filme *Si può fare*⁵⁸, inspirado em casos reais que aconteceram na década de 1980 na Itália. Na época, existiam cooperativas sociais que davam trabalho para pacientes psiquiátricos que eram administrados por um diretor. Nello, transferido depois de escrever um livro

⁵⁸ “*Si può fare* è un film del 2008, ispirato alle storie vere delle cooperative sociali nate negli anni ottanta per dare lavoro ai pazienti dimessi dai manicomi in seguito alla Legge Basaglia, in particolare a quella della cooperativa "Noncello" di Pordenone, 1983, Milano.

Nello è un sindacalista che dopo aver scritto un libro sul mondo del mercato viene attaccato duramente dai "compagni"; viene quindi trasferito alla Cooperativa 180, una delle tante sorte dopo la legge 180 per accogliere i pazienti dimessi dai manicomi. Dopo alcuni attriti iniziali con i pazienti, Nello decide di far capire loro il vero spirito di una cooperativa coinvolgendoli maggiormente.

Ascoltando le idee di tutti, in un'assemblea viene presa la decisione di abbandonare il lavoro assistenziale e di entrare nel mercato diventando posatori di parquet.

Quando tutto sembra andare per il meglio avviene una tragedia: Gigio si suicida e il fatto viene imputato alla riduzione elevata dei farmaci, anche per amore non corrisposto per Caterina.

I pazienti vengono riportati nella vecchia sede sotto l'assistenza del dottor Del Vecchio. Nello perde ogni speranza, convinto di finire in carcere per la morte di Gigio, ma qualsiasi possibile accusa contro di lui non avviene, perché Del Vecchio ammette di aver riscontrato dei miglioramenti impensabili dovuti all'attività lavorativa.

Nello, dopo qualche esitazione, torna a dirigere la cooperativa che ottiene un grosso appalto a Parigi per decorare le fermate della nuova linea metropolitana, e il dott. Furlan porta nuovi soci diversamente abili.” Disponível em: <[https://it.wikipedia.org/wiki/Si_pu%C3%B2_fare_\(film\)](https://it.wikipedia.org/wiki/Si_pu%C3%B2_fare_(film))>. Acesso em: jan. 2019.

sobre o mundo do mercado, ficou como responsável pela cooperativa 180. Depois de alguns atritos iniciais, Nello decide envolver os pacientes no verdadeiro espírito de uma cooperativa e, assim, desenvolve um interessante trabalho, apesar de alguns entraves bem significativos.

O filme retrata uma realidade social muito envolvente e demonstra vários aspectos da “Legge Basaglia”⁵⁹, que fechou os manicômios e defende a assistência psiquiátrica sem o encarceramento.

Com o intuito de “maximizar as oportunidades de aprendizagem” utilizamos nessa microestratégia a aplicação da macroestratégia “integrar as habilidades”, por meio do recurso visual na exibição desse filme, e, após sua projeção, foi realizado um debate sobre o tema (em italiano).

Na discussão sobre o assunto principal do filme, a fim de “garantir a relevância social” e “desenvolver a consciência cultural do aprendiz”, exploramos a questão das minorias existentes no nosso país, e de que maneira a Itália resolveu o problema desses pacientes.

Aula 9 (2 de outubro)

Nessa aula, com o intuito de “promover a autonomia do aluno”, preparamos um questionário sobre o sistema jurídico italiano e indicamos

---

⁵⁹ “A partire dalla seconda metà degli anni '50 le attività di assistenza psichiatrica in tutto l'Occidente sono attraversate dal movimento di de-istituzionalizzazione, che pone in discussione il manicomio e apre il dibattito rispetto a nuove modalità di presa in carico dei pazienti psichiatrici. In Italia il movimento anti-istituzionale nasce soprattutto a Gorizia e Trieste, grazie all'iniziativa di Franco Basaglia. Ciò che egli teorizza ed attua negli anni 60/70 diventa patrimonio della psichiatria Internazionale. La nuova cultura antimanicomiale introduce concetti quali il decentramento, la territorialità, la continuità terapeutica tra ospedale psichiatrico e territorio, il lavoro in équipe, la formazione per la creazione di nuove competenze professionali che mettano in grado gli operatori di lavorare sia nella struttura ospedaliera, che in ambulatorio, che al domicilio e nelle strutture di accoglienza intermedia fra l'ospedale e la famiglia. Si fa strada anche l'idea della prevenzione, con il lavoro nella comunità, nell'ambiente di vita e di lavoro dei cittadini, un lavoro rivolto non soltanto ai malati mentali ma anche alle cause che minacciano al salute mentale di tutti.” Disponível em: <<http://www.edscuola.it/archivio/handicap/basaglia.html>>. Acesso em: nov. 2018.

algumas “ferramentas” para que pudessem responder às questões. As ferramentas que propusemos foram *links* relacionados aos assuntos, para que pesquisassem e encontrassem as respostas. O questionário, com os *links* do material de apoio, está no Apêndice C.

A seguir apresentamos o trabalho realizado por um aluno:

1) Cos'è il “diritto”?

Diritto è un insieme di regole emanate e fatte valere dallo stato.

2) Cosa sono le norme giuridiche?

La Norma Giuridica è una regola di comportamento rivolta ai cittadini. La Legge è la fonte della Norma Giuridiche. Le Norme Giuridiche sono: IMPERATIVE: che devono essere rispettate sempre. DEROGABILI: che non sono obbligatorie.

3) Le classificazioni dei diritto

Esistono diverse classificazioni o partizioni del diritto che si fondano su elementi caratterizzanti. In particolare, il diritto si può distinguere in base a: il contenuto; gli interessi protetti; le materie regolate. Il diritto può essere oggettivo o soggettivo, in base al contenuto il diritto. Il DIRITTO OGGETTIVO è il diritto attualmente in vigore, è l'insieme di norme giuridiche che regolano il comportamento degli individui. Il DIRITTO SOGGETTIVO è un interesse del singolo giuridicamente protetto, è la situazione Giuridica Soggettiva più piena che attribuisce al suo titolare un'ampia gamma di poteri e facoltà. Il diritto è suddiviso in due grandi settori, in base agli interessi protetti il diritto si distingue in: 1) DIRITTO PUBBLICO 2) DIRITTO PRIVATO. In base alle materie regolate il diritto si ripartisce in: diritto costituzionale; diritto civile; diritto penale; diritto amministrativo; diritto commerciale; diritto processuale; diritto processuale civile; diritto processuale penale; diritto processuale amministrativo.

4) Le fonti del diritto

Nel nostro ordinamento con l'espressione fonte del diritto si indicano gli atti e/o i fatti produttivi di diritto ovvero gli atti che contengono norme giuridiche e i mezzi attraverso i quali il diritto viene portato a conoscenza dei cittadini appartenenti ad uno stesso ordinamento. Infatti, secondo la loro funzione, le fonti del diritto si distinguono in:

- fonti di cognizione, documenti formali e pubblicazioni ufficiali attraverso i quali il testo delle norme giuridiche viene portato a conoscenza del cittadino (Gazzetta Ufficiale, Bollettini Ufficiali Regionali, siti ufficiali che pubblicano legislazione);
- fonti di produzione, atti che contengono norme giuridiche, approvati dagli organi competenti, secondo le procedure previste (ad es. le leggi approvate dal Parlamento, secondo il procedimento legislativo, i decreti legislativi, emanati dal Governo, secondo la legge di delega ed il procedimento di approvazione del decreto legislativo, etc.).

5) L'ordinamento della Repubblica Italiana

L'Assemblea Costituente della Repubblica Italiana, nel fissare l'organizzazione istituzionale dello Stato, ha suddiviso i poteri e le funzioni tra più organi che sono stati espressamente previsti e regolati nella Parte II della Costituzione. L'organizzazione complessiva dello Stato italiano ovvero l'ordinamento della Repubblica è rappresentato dai seguenti organi costituzionali: Parlamento; Governo; Presidente della Repubblica; Corte Costituzionale; Magistratura o Ordinamento giudiziario.

Fontes: <http://doc.studenti.it/vedi_tutto/index.php?h=2ab38c8b&correlati=true
<<http://www.notaio-busani.it/it-IT/diritto-ordinamento-repitaliana.aspx>>

Nessa aula, recebemos a visita da orientadora desta pesquisa, a qual foi de grande riqueza para “desenvolver a consciência cultural” dos aprendizes. Muito se falou sobre a família contemporânea italiana, pois um dos temas estudados pelos alunos foi exatamente o direito de família. Nesse encontro, analisamos o casamento, o divórcio, a união estável, e as diferentes “famílias”.

Aula 11 (16 de outubro)

Realizamos leitura e compreensão do texto: “Diritto Privato, Diritti di Famiglia, Il Matrimonio” (disponível no Apêndice C).

Trabalhamos também com um modelo de petição para a dissolução do casamento (Apêndice C). Para trabalhar o léxico jurídico, a microestratégia utilizada foi o glossário.

A seguir transcrevemos um glossário realizado por um estudante:

GLOSSÁRIO – Ricorso congiunto per lo scioglimento del matrimonio

Vocabulário jurídico	Tradução
Ricorso congiunto per lo scioglimento del matrimonio (oppure ricorso per la cessazione degli effetti civili del matrimonio concordatario)	Ação conjunta para a dissolução do casamento (ou ação para término dos efeitos civis do casamento)
rappresentati e difesi dell'avv.	representado e defendido pelo advogado
hanno contratto matrimonio civile ; il relativo atto fu iscritto presso l'Ufficio dello Stato Civile di _____ come risulta da atto _____	ter contraído um casamento civil; ato correspondente foi arquivado com o Gabinete do Estado Civil de _____ como _____ mostrado por escritura
coniugi	cônjuges
procedura di separazione	processo de separação
passaggio in giudicato	passado em julgado / transitado em julgado
ricorso per separazione consensuale	pedido de separação por mútuo consentimento / consensual
richiedere la cessazione degli effetti civili del matrimonio	solicitar a cessação dos efeitos civis do casamento
I ricorrenti ed il loro procuratore dichiarano di voler ricevere le comunicazioni e le notificazioni presso il seguente numero	Os demandantes e seus advogados dizem que querem receber comunicações e notificações no seguinte número
Si allegano i seguenti documenti:	Em anexo estão os seguintes documentos:
estratto per sunto dell'atto di matrimonio;	extrato de resumo da certidão de casamento;

certificato attestante lo stato di famiglia di entrambi i coniugi;	certificado que comprove o estado civil de ambos os cônjuges;
certificato di residenza di entrambi i coniugi;	certificado de residência de ambos os cônjuges;
copia decreto di omologa o sentenza di separazione del Tribunale di _____;	cópia do decreto de homologação ou sentença de separação do _____ Tribunale;
dichiarazioni dei redditi degli ultimi tre anni di entrambi i coniugi.	declarações fiscais dos últimos três anos de ambos os cônjuges.

Observamos que, novamente, foi utilizado o recurso da tradução, e notamos que, ao traduzir, os alunos se sentem mais seguros da própria compreensão. Nesse caso, consideramos que houve a aplicação da macroestratégia “minimizar as possibilidades de mal-entendidos”.

Outro texto em que aplicamos a mesma estratégia foi o de um modelo de sentença de divórcio (Apêndice C).

Como exemplo, transcrevemos a seguir o glossário elaborado por um aluno:

GLOSSÁRIO – SENTENZA DIVORZIO CONGIUNTO CON FIGLI MINORI

Vocabulário jurídico	Tradução
Il Tribunale civile e penale di Verona, Sezione 1 civile, composta dai seguenti Magistrati	O Tribunal Penal e Civil de Verona, 1ª Seção Civil, composta pelos seguintes juízes
sentenza	Acórdão
rappresentati e difesi da Avv. inserire nome e cognome di tutti gli Avv.ti costituiti, come da mandato in atti c/o il cui studio eleggono domicilio	representado e defendido por advogado. Insira nome completo de todos os advogados constituídos, como mandato/procuração, cujo escritório está sediado
ricorrenti	recorrentes
con l'intervento ex lege del Pubblico Ministero in persona del Procuratore della Repubblica	com intervenção do Ministério Público na pessoa do Procurador da República
I coniugi, presentando congiuntamente la domanda di divorzio, hanno dimostrato la volontà di pervenire allo scioglimento definitivo del vincolo coniugale	Os cônjuges, apresentando conjuntamente o pedido de divórcio, têm mostrado uma vontade de chegar à dissolução final do vínculo conjugal
I coniugi hanno raggiunto un accordo anche con riferimento alla questione dell'affidamento della prole	O casal chegou a um acordo com referência à questão da guarda dos filhos

trovato un'intesa relativa alle condizioni patrimoniali del divorzio	um acordo sobre as condições financeiras do divórcio
P.Q.M., sigla della locuzione per questi motivi, nel diritto processuale italiano, civile e penale, è una sigla che viene posta a capoverso nella parte conclusiva delle sentenze, per introdurre l'esposizione della decisione finale della corte[1]. Più raramente viene usato anche P.T.M., che sta per tali motivi. Fonte: < https://it.wikipedia.org/wiki/P.Q.M. >	P.Q.M., uma abreviatura da expressão por estes motivos, em direito processual italiano, civil e penal, é uma abreviatura que é colocada na primeira parte dos acórdãos, a fim de apresentar a decisão final do Tribunal [1]. Mais raramente, P.T.M. também é usado, o que é por tais razões.
oggetto: divorzio congiunto con figli minori	Objeto: divórcio conjunto com filhos menores

Aula 12 (30 de outubro)

Nessa aula, os alunos começaram a fazer a apresentação do trabalho final do curso. A avaliação seguiu o seguinte critério: pesquisa sobre um tema de interesse do aluno, leitura e compreensão do texto, e a apresentação em sala de aula. O nosso objetivo foi avaliar se os estudantes estavam integrando as habilidades (leitura, compreensão do vocabulário específico, pesquisa e uso do dicionário de forma autônoma, e a apresentação em italiano). A aluna Patrícia escolheu como tema o *Artigo 422 del Codice Penale*. A seguir transcrevemos o texto que foi apresentado por ela em italiano, seguido da tradução para o português:

Dispositivo dell'articolo 422 Codice Penale

Buon pomeriggio a tutti!

Mi occupo dell'articolo 422 del Codice Penale Italiano, studiato in classe durante la lettura del testo *Perfezioni Provvisorie*, in questo corso. Nella legge italiana l'articolo è trovato nel secondo libro, di particolari crimini, del titolo sei, dei delitti contro l'incolumità pubblica, leggiamo:

"Chiunque, fuori dei casi previsti dall'articolo 285, al fine di uccidere, compie atti tali da porre in pericolo la pubblica incolumità è punito, se dal fatto deriva la morte di più persone, con l'ergastolo. Se è cagionata la morte di una sola persona, si applica l'ergastolo. In ogni altro caso si applica la reclusione non inferiore a quindici anni."

Si pone sussidiarietà rispetto al reato di cui all'art. 285, dei delitti contro la personalità interna dello stato, dal quale si differenzia in quanto non è qui richiesto che il "dolo" abbia ad oggetto anche lo scopo di recare offesa ad organi costituzionali o a personalità dello Stato. Il delitto di cui all'art. 285 si differenzia da quello di cui all'art. 422 unicamente per la presenza del dolo specifico costituito dalla intenzione che l'evento si ripercuota sulle istituzioni statuali come lesione anche alla personalità giuridica dello Stato.

Ma che cosa significa "**Ergastolo**"? Pena detentiva più grave da infliggersi a soggetti maggiori d'età, consistente nella privazione perpetua della libertà personale.

La dottrina maggioritaria e la giurisprudenza capiscono che:

- **L'elemento materiale** caratterizzante il delitto di strage è rappresentato dal compimento di atti aventi, obiettivamente, l'idoneità a determinare pericolo per la vita e l'integrità fisica della collettività mediante violenza (evento di pericolo), con la possibilità che dal fatto derivi la morte di una o più persone (evento di danno). **Il pericolo per la pubblica utilità** non può essere considerato, infatti, come condizione estrinseca al fatto, ma va visto come l'essenza stessa del fatto, come il tipico evento del reato.

- **L'elemento psicologico** consiste nella coscienza e volontà di tali atti, con la finalità (dolo specifico) di cagionare la morte di un numero indeterminato di persone, e va desunto dalla natura del mezzo usato e da tutte le modalità dell'azione. La morte di una o più persone rappresenterebbe **circostanza aggravante** della base reato.

- **Al fine di stabilire se l'uccisione di più soggetti integri il delitto di strage ovvero quello di omicidio volontario plurimo**, l'indagine di fatto deve essere globale, con speciale riguardo ai mezzi usati, alle modalità esecutive del reato ed alle circostanze ambientali che lo caratterizzano.

- **Il reato di strage è un reato a consumazione anticipata, che non ammette il tentativo**: per la consumazione del delitto è sufficiente che il colpevole compia atti che abbiano l'idoneità a cagionare una situazione di concreto pericolo per il bene tutelato e, quindi, si considera come delitto consumato.

- **La rilevanza della condotta? Il delitto di strage è un reato a forma libera?** È determinata esclusivamente dall'effettiva idoneità a porre in pericolo la pubblica incolumità. Le modalità dell'azione possono essere le più varie, e ricomprendono anche quelle condotte che potrebbero integrare gli estremi di altri delitti. Il delitto di strage richiede, come esattamente ha ritenuto la sentenza gravata, anche, il dolo specifico, consistente nella finalità di uccidere una o più persone e costituisce l'elemento che consente di distinguere tale delitto, da quello di incendio o di altri reati che potrebbero essere integrati dalla condotta dell'agente.

Ciò che viene tutelato è la messa in pericolo di un numero indeterminato di persone, per la potenzialità ed attitudine delle condotte aggressive a proiettare i propri effetti al di là degli individui minacciati o colpiti, protetti non come tali, ma come appartenenti alla comunità.

Fonte: <<http://www.brocardi.it/codice-penale/libro-secondo/titolo-vi/capo-i/art422.html>>

Artigo 422 Código Penal Italiano

Boa tarde a todos!

Ocupo-me do artigo 422 do Código Penal Italiano, estudado em sala de aula durante a leitura do texto Perfeição Provisória, neste curso. Na lei italiana, o artigo é encontrado no segundo livro, dos crimes, do título seis, dos crimes contra a segurança pública, lemos:

"Quem, exceto o previsto no artigo 285, para matar, realizar atos que possam pôr em perigo a segurança pública, será punido se a morte de mais de uma pessoa for o resultado. Se a morte de uma pessoa for causada, a prisão perpétua se aplica. Em qualquer outro caso, a prisão não inferior a quinze anos é aplicada."

É subsidiária da infração do art. 285, dos crimes contra a personalidade interna do estado, do qual difere na medida em que não é exigido aqui que o "dolo" também tenha sido objeto de ofensa aos órgãos constitucionais ou personalidades do estado. A infração a que se refere o art. 285 difere do art. 422 unicamente pela presença do "dolo" específico constituído pela intenção de que o evento afete as instituições estatutárias como uma violação também à personalidade jurídica do Estado.

Mas o que significa "Ergastolo"? A pena de detenção mais severa para pessoas de maior idade, consistindo na privação perpétua da liberdade pessoal.

A doutrina e a jurisprudência majoritária compreendem que:

- O elemento material que caracteriza o crime é representado pela realização de atos que tenham objetivamente a capacidade de causar perigo à vida e integridade física da comunidade por violência (evento de perigo), com a possibilidade de resultar na morte de uma ou mais pessoas (evento de dano). O perigo para a incolumidade pública não pode ser considerado, de fato, como uma condição extrínseca para o fato, mas deve ser visto como a própria essência do fato, como o evento típico da ofensa.
- O elemento psicológico consiste na consciência e vontade de tais atos, com o objetivo (intenção específica) para causar a morte de um número indeterminado de pessoas, e deve ser inferida a partir da natureza do meio usado e por todos os modos de ação. A morte de uma ou mais pessoas seria uma circunstância agravante da ofensa.
- A fim de determinar se o assassinato de várias pessoas que integram o crime de homicídio ou o de homicídio voluntário múltiplo, a investigação factual deve ser global, com especial atenção aos meios utilizados, à execução da infração e às circunstâncias ambientais que o caracterize.
- O crime é de consumação antecipada, o que não permite a tentativa: para a consumação do crime é suficiente que o infrator cometa atos que têm a capacidade de causar uma situação de perigo real para o bem protegido e, portanto, é considerado um crime consumado.
- A relevância da conduta? O crime é de forma livre? É determinado apenas pela aptidão real para pôr em perigo a segurança pública. Os modos de ação podem ser os mais variados, e incluem aqueles que podem complementar os extremos de outros crimes. O crime requer, como frase exata, qual é o objetivo exato de matar uma ou mais pessoas, bem como o elemento de distinção entre este crime e o de incêndio ou outras ofensas poderiam ser complementadas pela conduta do agente.

O que é salvaguardado é o risco a um número indefinido de pessoas, para a potencial capacidade da atitude agressiva da conduta para projetar seus efeitos além dos indivíduos ameaçados ou afetados, protegidos não como tal, mas como pertencentes à comunidade.

Após a apresentação desse trabalho, fizemos a leitura e compreensão de um texto que trata da questão do aborto na Itália: “Aborto, diritto sancito dalla legge, ecco come avviene” (texto na íntegra no Apêndice C). Tema de relevante importância, que nos levou a vários debates, principalmente no que tange à descriminalização do aborto no nosso país. Ao final, o grupo chegou à conclusão de que não adianta proibir o aborto se o fato acontece do mesmo modo, pois muitas mulheres procuram quem faz o procedimento clandestinamente e, em razão disso, correm sérios riscos de vida. Aplicamos nessa microestratégia (atividade) as seguintes macroestratégias: “minimizar as possibilidades de mal-entendidos”; “facilitar negociações durante a interação”; “assegurar a relevância social”; “aumentar a conscientização de aspectos culturais”.

Aula 13 (6 de novembro)

O tema dessa aula dizia respeito às uniões homoafetivas. O título do texto utilizado é “Unioni civili: la famiglia 2.0”. A questão relevante, colocada após a leitura e compreensão do texto, foi a união homoafetiva, legalizada no nosso país, e que na Itália, pela lei de 11 de maio de 2016, pela primeira vez se reconhecem direitos de casais do mesmo sexo e de outras famílias consideradas “não tradicionais”. No Apêndice C, é possível ler o texto integralmente.

A seguir transcrevemos o glossário elaborado por um aluno.

GLOSSÁRIO – Diritto Privato: Diritti di Famiglia, Il Matrimonio / Unioni civili: la famiglia 2.0

Vocabulário	Tradução
soddisfi	satisfazer
more uxorio	convivência como se casados fossem
(c.d) cosiddetto	chamado
in fieri	ato do casamento
nozze	núpcias
fidanzamento	noivado
commictio sanguinis	mistura de sangue
sposa/ sposo	noiva/noivo
moglie /marito	após o casamento
casa comunale	prefeitura
senza condizioni	sem condições
il nuncius	o procurador
sia avvenuta	aconteceu
stato estorto	foi extinto
ma bensì illegittimi	mas sim ilegal
nati non sarebbero	os não nascidos
matrimonio concordatario	religioso com efeitos civis
matrimonio in fieri	atos de celebração do casamento
parroco	trabalha na paróquia
l'avvenuta	ocorrência
intese	tratativa / entendimentos
l'art. 143 bis	possui dois artigos do mesmo número
l'assegno di mantenimento	pensão alimentícia
coniugi	cônjuges
coniugato	cônjuge
cadono	cair / desaparecer
affidamento	guarda compartilhada
sciogliere	desfazer
assegno vitalizio	pensão vitalícia
corresponsione	valor único
vengono equiparati	são equiparados
aziende familiari	empresas da família

i risparmi	poupança / economia
comunione convenzionale	pacto antenupcial
tocca accennare	vale ressaltar
fondo patrimoniale	bem de família
bisogni	necessidade
assoggettato a un regime	submetido a um regime
rimanere invariati	permanença inalterado
conseguono	obtém/ atinge
laddove	no lugar
ritrovino	encontra-se
neppure	nem mesmo

A mesma estratégia (da tradução) foi aplicada neste glossário, conforme podemos observar.

Aula 14 (13 de novembro)

Nessa aula, tivemos a apresentação do seminário do aluno Gilberto, que escolheu “aborto” como tema. O aluno entregou o texto abaixo para os presentes e, em seguida, fez a apresentação em italiano.

Aborto: Nov 13/2017

È possibile evocare la religione per produrre piu sofferenza a una donna che è stata vittima di stupro?

La Camara ha dimmostratto di sì il mercoledì scorso proponendo una legge che proibisce l'interruzione della gravidanza nei casi di violenza sessuale.

L'episodio è un esempio classico de contrabbando legislativo. Deputati della Bibbia hanno incluso uno *jabuti* che estendeva la licenza maternità a madri di lattanti prematuri. Il testo originale prevedeva un diritto di lavoro. Il relatore a fatto uso dell'occasione per fare un innesto in due articoli della Costituzione, stabilendo che la vitta comincia nel concepimento.

In pratica il cambio può restringere anchor più il diritto all'aborto in Brasile. Il Codice Penale in vigore da piu di sei decenni permette la pratica in casi di stupro o di rischio alla vitta della gestante.

Nel 2012 la Suprema Corte Federal ha introdotto una terza eccezione e ha permesso l'interruzione della gravidanza di feti anencefalici che non hanno opportunità di sopravvivere fuori utero.

Il rapporto del deputato Mudalen collegato ai pastori vangelici è stato approvato in una commissione dominata dal populismo religioso.

Al livello piu basso della sessione un deputato pastore ha scosso una pupattola plastica che rappresenterebbe un feto.

Lui si è riferito all'ipotesi preveduti in legge comme "strage di bambini" e ha accusato quei contrari al *jabuti* di azione "sataniche e diaboliche". Qualque minuto dopo la commissione ha approvato la proposta con voti di 18 a 1. Soltanto una deputata presente ha votato contro.

Il giorno dopo il presidente della Camara ha detto che la proibizione di aborto in caso di stupro non sarà approvata in plenario.

Meglio così, ma lui non ha detto che è stato proprio lui che ha messo avanti il tema.

Il deputato ha creato la commissione del *jabuti* in dicembre scorso a richiesta dei suoi alleati del insieme evangelico.

Jabuti: Letteralmente, “testuggine”; è detto di un tema non collegato a una proposta legislativa inserito in questa proposta. Si usa questa metafora perché quando si incontra un testuggine in un albero, qualcuno li ha messo lì. I testuggini non salgono in alberi.

F.Gilberto L.

Notamos que os critérios que estipulamos para a avaliação foram preenchidos: houve a integração das habilidades e o emprego correto do vocabulário jurídico.

Aula 15 (27 de novembro)

O seminário apresentado pela aluna Samyra versou sobre o reconhecimento da cidadania italiana pelos descendentes nascidos no Brasil. Essa aluna iniciou o curso sem ter conhecimento prévio do idioma. Como a duração do curso foi curta e não nos focamos muito no desenvolvimento da oralidade, mas na compreensão dos textos, ela não conseguiu desenvolver o tema em língua italiana, mas fez uma leitura do texto em italiano e depois apresentou as suas considerações em português.

CITTADINANZA ITALIANA DEI DISCENDENTI

La cittadinanza italiana è un argomento ampiamente discusso, è di avere un riconoscimento nazionale italiana sulla base di discendenti. Avere la cittadinanza significa acquisire i diritti e gli obblighi delle persone che sono nati in Italia.

In Brasile esiste un grande incrocio di razze, soprattutto di italiani, a causa dell'immigrazione al momento dell'abolizione della schiavitù, che ha causato una grande mancanza di lavoro, e così il Brasile ha iniziato una campagna chiedendo che venissero gli stranieri. Pertanto, una delle caratteristiche della formazione del Brasile è proprio l'incrocio di razze.

In considerazione di ciò, ci sono molti figli e figlie di italiani in Brasile, molti di loro hanno cercato di formalizzare questa cittadinanza. Oggi la cittadinanza italiana è più facile, c'è un certo incentivo per le persone a togliere la cittadinanza.

Precedentemente, la cittadinanza era solo un uomo, le donne non davano continuità, con la Costituzione Italiana del 1948, l'Italia arrivò a riconoscere il diritto al lignaggio delle donne e la legge stabilì che le donne avrebbero trasmesso la propria nazionalità ai bambini, cioè, dalla data di entrata in vigore della legge, i bambini nati dopo il 1948 avrebbero diritto alla cittadinanza italiana.

CIDADANIA ITALIANA DE DESCENDENTES

A cidadania italiana é um tema bastante comentado, trata-se de ter reconhecimento de cidadão italiano com base nos descendentes. Ter a cidadania significa adquirir direitos e obrigações de pessoas que nasceram na Itália.

No Brasil existe uma grande miscigenação, principalmente de italianos, por conta da imigração, na época da abolição da escravidão, que fez com que houvesse uma grande falta de mão de obra, e assim o Brasil começou uma campanha pedindo que os estrangeiros viessem. Portanto, uma das características da formação do Brasil é justamente a miscigenação.

Em vista disso, há muitos filhos e filhas de italianos no Brasil, por isso, muitos daqueles têm buscado oficializar essa linhagem. Atualmente a cidadania italiana está mais fácil, existe um certo incentivo para que as pessoas tirem sua cidadania.

Antigamente, quem passava a cidadania era apenas os homens, as mulheres não davam continuidade, com a Constituição Italiana de 1948, a Itália passou a reconhecer o direito de linhagem das mulheres e lei estabeleceu que as mulheres passariam a transmitir a própria nacionalidade para os filhos, ou seja, a partir da data em que a lei entrou em vigor os filhos que nascessem a partir de 1948 teriam direito à cidadania italiana.

Nessa aula tivemos também a apresentação do trabalho da aluna Bruna, que escolheu o tema “La violenza sessuale e di genere come strategia di guerra”.

La violenza sessuale e di genere come strategia di guerra

La questione della violenza sessuale e di genere nel contesto della guerra o dei conflitti armati è complessa, poiché tale violenza si verifica in diversi momenti della guerra o del conflitto, per una serie di motivi e nelle più diverse forme di violenza sessuale, e può essere consumata o non agire libidinoso.

Quindi, il primo passo per capire il problema è essere in grado di distinguere quando si tratta di violenza sessuale in situazioni di conflitto armato o quando si parla di violenza sessuale e di genere viene interpretata come strategia di guerra. E per affrontare questi problemi, ci avvaliamo degli insegnamenti di Wood, Elisabeth (2012) e Francesca Declich (2017).

Quindi, il primo passo per comprendere il problema è essere in grado di distinguere tra violenza sessuale comune in situazioni di conflitto armato o violenza sessuale come strategia di guerra.

Il professor Wood dice che per identificare se la violenza sessuale è praticata come strategia di guerra, dobbiamo considerare tre dimensioni: la frequenza, l'obiettivo e la distinzione tra "violenza sessuale strategica" e violenza sessuale opportunista".

Quindi, per quanto riguarda la frequenza, dobbiamo osservare la costanza in cui si verifica una certa forma di violenza sessuale, se i casi sono ripetuti e / o simili. Inoltre, dobbiamo considerare la forma di valutazione della violenza sessuale e l'evoluzione dei casi, nonché osservare attentamente la popolazione di riferimento.

Nella seconda dimensione, dobbiamo esaminare l'obiettivo della violenza sessuale, cioè contro il quale viene praticata la violenza sessuale. Così, distingue l'insegnante che la

violenza può essere "selettiva" quando si rivolge a un individuo per il suo comportamento, di solito legato al sostegno per il gruppo rivale o ad altre forme di rifiuto dell'obbedienza. E dall'altra parte, abbiamo "violenza collettiva", in cui la violenza sessuale è diretta verso determinati gruppi sociali, in considerazione di chi sono, dalla loro identità come membri di quel gruppo.

Nella terza dimensione, abbiamo la differenza tra "violenza sessuale strategica" e "violenza sessuale opportunista". La violenza opportunistica è quella che viene eseguita per ragioni particolari, non per ragioni di gruppo.

Così, il professor Wood, secondo Michele Leiby (Wood 2012, apud Leiby 2011), comprende come la violenza strategica:

Ogni violenza il cui schema indica, empiricamente, che il gruppo armato controlla la sua pratica. Vale a dire, questo tipo di violenza ha luogo quando si ha un vantaggio strategico (in base agli obiettivi del gruppo).

È necessario aggiungere che ci sono anche momenti in cui la violenza sessuale nei conflitti armati può essere data come un modo per compensare i combattenti, o essere vista come una semplice tolleranza tra le altre violenze.

È chiaro da questo fatto che ci sono molte ragioni per il verificarsi di violenza sessuale nei conflitti armati, così come le forme di violenza sessuale specificamente interpretate come una strategia di guerra.

Nesse caso, assim como no anterior, a aluna leu o texto em italiano e depois explicou em português.

Para concluir, podemos dizer que os alunos que tinham um nível mais elevado da língua conseguiram produzir oralmente em italiano e fazer comentários em italiano, enquanto os alunos que eram iniciantes desenvolveram a leitura e compreensão dos textos escritos, porém, em relação à produção oral, não tiveram muitas oportunidades para a prática e, por isso, não foi possível desenvolver essa habilidade.

3.2.2 Avaliação do curso pelos aprendizes

Para avaliarmos a opinião dos alunos a respeito do curso, aplicamos dois questionários. Um deles no início do curso e o outro, ao término do mesmo. Os questionários completos com a transcrição das respostas estão no Apêndice C.

Fizemos um quadro comparativo com as respostas de três alunos⁶⁰, para avaliar se as expectativas em relação ao curso foram atingidas:

Aluno	Expectativas	Resultado alcançado
1	Espero adquirir uma boa noção dos termos jurídicos em italiano e que ao fim do curso possa compreender peças, contratos, textos técnicos.	O curso atingiu as expectativas? Sim A proposta do curso é de uma forma bem abrangente, para que nos familiarizemos com a linguagem – e esse objetivo foi atingido plenamente. De que maneira contribuiu para o seu aprendizado? Conhecimento linguístico, conhecimento sobre o direito italiano, conhecimento/atualização sobre temas controvertidos. Qual foi a atividade que mais gostou? Foi a redação de uma peça, na qual o colega faria a da outra parte (inicial/defesa)
2	Melhorar a compreensão em italiano, e estudar sobre o direito romano e demais ideias propostas.	O curso atingiu as expectativas? Sim Pois aprendemos o direito italiano atual, os debates e estudos contribuíram para o meu aprendizado no âmbito jurídico e muito mais no italiano. De que maneira contribuiu para o seu aprendizado? Conhecimento linguístico, conhecimento sobre o direito italiano, e o direito na prática, com os debates e pesquisas. Qual foi a atividade que mais gostou? Interpretação das leis

⁶⁰ Utilizamos somente as respostas de 3 alunos pois alguns dos alunos que responderam o primeiro questionário não responderam o segundo e vice-versa.

3	Expectativa: aprender a traduzir italiano jurídico	O curso atingiu as expectativas? Sim Principalmente os textos jurídicos e assemelhados. De que maneira contribuiu para o seu aprendizado? Conhecimento linguístico, conhecimento sobre o direito italiano Qual foi a atividade que mais gostou? Leitura e pesquisa de vocabulário

3.2.3 Considerações sobre o curso

Como foi mencionado, o objetivo inicial desse curso era o de trabalhar com textos autênticos e atividades elaboradas por nós para um público de aprendizes brasileiros que estudam o italiano jurídico. No decorrer do processo, foram realizadas algumas alterações no planejamento inicial e decidimos fazer uma experiência utilizando os princípios da pedagogia do pós-método (KUMARAVADIVELU, 2003, 2006), aplicando as macroestratégias nas atividades (microestratégias) que utilizamos durante as aulas, além das estratégias de leitura (DOTA, 1994, SOLÉ, 1994).

Do nosso ponto de vista, é viável utilizar os parâmetros do pós-método em um curso com fins específicos, pois cada um deles se encaixa perfeitamente com o que acreditamos. Especialmente o segundo, o parâmetro da particularidade, em que buscamos respeitar o contexto, tanto institucional quanto social, aplica-se principalmente em razão do ambiente em que foi realizado o curso, a Faculdade de Direito, e dos alunos, que eram da área do direito; além disso, o conteúdo era relacionado com essa área de conhecimento, ou seja, utilizamos uma pedagogia sensível ao perfil dos aprendizes, que respeitou os objetivos e as necessidades dos estudantes.

Em relação ao parâmetro da praticidade, podemos dizer que em cada uma das atividades realizadas houve a reflexão, tanto no que diz respeito ao uso da língua como em relação ao conteúdo, propiciando à professora pesquisadora gerar teorias a partir da sua prática. Além disso, houve a ação e a integração, pois, os alunos, além de realizarem as atividades indicadas, também buscavam, autonomamente, acrescentar mais conteúdo ao que havia sido proposto em sala de aula, agindo como autores do próprio aprendizado (por exemplo, na realização dos glossários), concretizando, assim, o parâmetro da possibilidade.

Ainda no que diz respeito ao parâmetro da possibilidade, no qual pretendemos sensibilizar a consciência sociopolítica, o aproveitamento foi excelente, pois abordamos em sala de aula assuntos muito polêmicos, como racismo, aborto, casamento homoafetivo. Esses temas, que foram discutidos intensamente durante as aulas, nos levaram à promoção do desenvolvimento da consciência linguística, em primeiro lugar, e também ao desenvolvimento da consciência cultural do aprendiz, além de garantir a relevância social. Avaliamos esses resultados pelos debates realizados em sala e pelas respostas dos aprendizes nos questionários.

Ao final do curso, os alunos apresentaram seminários por meio dos quais demonstraram o envolvimento com os temas apresentados e puderam também mostrar o conhecimento linguístico adquirido durante o percurso.

A maior parte das aulas foi realizada em italiano, porém, em alguns momentos, nos quais a discussão se intensificava e que os alunos não conseguiam demonstrar a própria opinião na língua estrangeira, foi utilizado o idioma materno. O léxico jurídico é bastante complexo e demanda muito mais

tempo de estudo para recebimento de insumo e posterior produção. Percebemos claramente que os alunos terminaram o curso com o nível de compreensão escrita muito mais elevado (avaliamos durante as aulas por meio da nossa observação e anotações no diário de aulas), e desenvolveram a autonomia para pesquisar o vocabulário que tinham dúvidas. Porém, em relação à produção oral, para alguns alunos, não houve grandes progressos. Para que esses alunos conseguissem produzir oralmente com mais segurança, acreditamos que o tempo de curso deveria ser mais longo, assim teriam a oportunidade de desenvolver mais a oralidade.

Para nós, sempre resta a sensação que o tempo de curso poderia ser maior, e que poderíamos terminá-lo com os alunos em nível avançado, pois esse é o desejo, acreditamos, de todo professor.

Em relação à produção de material, nesse curso, procuramos trabalhar com textos autênticos e as microestratégias de que nos valem, agregadas às macroestratégias e aos parâmetros pós-método, com o objetivo de promover a autonomia dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando os resultados obtidos nos dois cursos – o primeiro, no qual utilizamos a abordagem comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1998, 2005 e LEFFA, 1988, 1996, 2008a, 2008b, 2012), e o segundo, baseado nos princípios da pedagogia do pós-método (KUMARAVADIVELU, 1994, 2001, 2003, 2006a, 2006b, 2012) –, podemos dizer que, tanto no primeiro caso como no segundo, foi importante avaliar o perfil dos alunos e as necessidades de aprendizado do grupo.

No primeiro curso, o grupo teve necessidade de aulas de gramática, pois eram iniciantes e alguns pontos gramaticais eram essenciais para o acompanhamento das videoaulas. Por esse motivo, utilizamos alguns vídeos, elaborados por nós, com explicações básicas de pronúncia e sobre gramática para iniciantes. Apesar do pouco conhecimento gramatical de italiano, os alunos conseguiram acompanhar os vídeos e realizar as atividades de compreensão relativas ao conteúdo visto. A compreensão dos textos foi realizada utilizando as estratégias de leitura de que nos valem – de acordo com Solé (1998) e Dota (1994).

Os relatórios que os alunos elaboraram sobre as aulas, em conjunto com nossas anotações de observação em sala de aula, nos mostraram que houve melhoria na compreensão oral e escrita, porém, a nosso ver, não houve grande progresso no que diz respeito à produção oral e à produção escrita. Acreditamos que isso se deva ao fato de o curso ter sido de curta duração e também porque os alunos eram principiantes no estudo da língua italiana, embora terem sido capazes de elaborar frases simples e conseguido se comunicar em italiano sobre alguns assuntos relacionados ao cotidiano.

No segundo curso que ministramos, seguindo os princípios da pedagogia pós-método, compreendemos que, ao utilizarmos as macroestratégias (KUMARAVADIVELU, 2001, 2003) estimulamos a autonomia dos alunos para desenvolver a compreensão dos textos. Durante as atividades (microestratégias) que preparamos e aplicamos, notamos um crescente progresso na compreensão escrita e melhoria na produção oral. Os alunos que eram iniciantes, ao utilizar as estratégias de leitura, obtinham melhores resultados na compreensão escrita, enquanto os alunos que já conseguiam se comunicar em italiano no início do curso passaram a utilizar com propriedade o vocabulário específico adquirido durante as aulas. Acreditamos que o resultado obtido esteja relacionado com a microestratégia de elaboração de glossários, pois passaram a utilizar termos jurídicos que antes desconheciam.

Do ponto de vista didático, a experiência de ensinar segundo princípios nos mostrou que é possível utilizar uma pedagogia mais sensível aos aspectos relacionados ao perfil do grupo, e sensibilizá-los para analisar questões relacionadas não somente aos textos utilizados, mas ao contexto sócio-histórico em que eles foram produzidos. Os debates realizados em sala de aula nos apontam que os estudantes que são da área jurídica estão mais conectados com a resolução de conflitos inerentes ao meio social e procuram soluções voltadas para o bem comum. Ademais, esses alunos não se deixam influenciar por crenças individuais, mas demonstram que é mais importante avaliar certas situações que ocorrerão em longo prazo e que algumas questões são de ordem pública.

Em relação ao uso das estratégias de leitura (DOTA, 1994 e SOLÉ, 1998), algumas delas se concretizaram por meio das macroestratégias

(KUMARAVADIVELU, 2001, 2003), sempre com o objetivo de “promover a autonomia do aluno”, pois, ao utilizarem essas estratégias, os discentes desenvolvem melhor a leitura em qualquer idioma.

Quando trabalhamos as estratégias de leitura “reconhecimento do tipo de texto jurídico” e “antecipação do conteúdo a partir do título” e as estratégias de “*skimming* e “*scanning*”, a intenção foi de “ativar a capacidade de descoberta”, e “contextualizar o insumo linguístico”, ou seja, estimular a capacidade de descoberta dos aspectos linguísticos e extralinguísticos relacionados ao texto e ao contexto.

Os debates realizados durante as aulas serviram para “assegurar a relevância social” e “aumentar a conscientização de aspectos culturais”. Durante essa atividade (produção oral), procuramos sempre “minimizar as possibilidades de mal-entendidos”, intermediando o processo de produção (oral) de maneira a propiciar o equilíbrio entre o papel de gestor e mediador, de forma a “maximizar as oportunidades de aprendizagem”.

As microestratégias utilizadas durante as aulas sempre procuraram integrar as quatro habilidades, de maneira que os alunos passassem não somente a compreender textos jurídicos de tipos variados, mas também pudessem, gradativamente, produzir textos orais e escritos utilizando, para isso, o vocabulário específico aprendido.

Tendo como base nossas experiências, acreditamos que é relevante, no início do curso, analisar as necessidades de aprendizado dos alunos e, em segundo lugar, que o professor tenha uma atitude reflexiva diante de sua prática de ensino, para que possa observar a si mesmo, avaliar o contexto e,

por conseguinte, realizar as transformações e os ajustes que considerar importantes.

Por fim, a aplicação dos três parâmetros propostos por Kumaravadivelu (possibilidade, particularidade e praticidade) contribuíram para que o curso de italiano com fins específicos tivesse mais qualidade e mais coerência em relação ao que acreditamos ser necessário que exista nesse contexto tão peculiar de ensino-aprendizagem. O ponto mais importante, a nosso ver, é que as atividades elaboradas, nos dois cursos, sempre tiveram o objetivo de atender às necessidades dos estudantes brasileiros, considerando que o parentesco linguístico (italiano – português) e as semelhanças existentes entre o direito brasileiro e o italiano propicia a esses alunos uma vantagem na aprendizagem, favorecendo a compreensão por meio da reflexão e comparação.

Esperamos que esta pesquisa contribua de alguma maneira para a área de ensino de italiano para fins específicos.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas (SP): Pontes, 1998.

_____. **Linguística Aplicada, ensino de línguas e comunicação**. Campinas (SP): Pontes, 2005.

AMARAL, A. M. M. **Dicionário jurídico italiano-português**. São Paulo: Editora Federal, 2006.

ASSOCIAÇÃO DOS MAGISTRADOS BRASILEIROS (AMB). Campanha Nacional pela Simplificação da Linguagem Jurídica. Disponível em: <http://www.amb.com.br/amb-lanca-campanha-para-simplificar-linguagem-juridica/?doing_wp_cron=1548182550.1667449474334716796875>. Acesso em: jan. 2019.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. Revisão da tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BALBONI, P. E. **Didattica dell'italiano a stranieri**. Roma: Bonacci, 1994.

_____. **Dizionario di glottodidattica**. Perugia: Guerra Edizioni, 1999. (Collana Biblioteca italiana di glottodidattica)

_____. **Tecniche didattiche per l'educazione linguistica**: italiano, lingue straniere, lingue classiche. Torino: Utet Libreria, 2005.

_____. Didattica delle microlingue e uso veicolare della lingua: il ruolo della traduzione. In: MAZZOTTA, P.; SALMON, L. (a cura di). **Tradurre le microlingue scientifico-professionali. Riflessioni teoriche e proposte didattiche**. Torino: Utet Università, 2007. p. 49-63.

_____. **Storia dell'educazione linguistica in Italia. Dalla Legge Casati alla Riforma Gelmini**: Torino: Utet Università, 2009.

_____. **Imparare le lingue straniere**. Venezia: Marsilio Editori, 2010.

_____. La traduzione nell'insegnamento delle lingue: dall'ostracismo alla riscoperta. In: DE GIOVANNI F.; DI SABATO B. **Tradurre in pratica. Riflessioni, esperienze, testimonianze**. Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane, 2010. p. 179-200.

BALDASSARRI, D. **Lavorare in classe. Tecniche e attività nelle classi di italiano seconda lingua**. Perugia: Guerra Edizioni, 2008.

BALLARIN, E. Formazione degli insegnanti di lingua italiana nel mondo – Filim. Didattica delle microlingue. Disponível em: <<http://venus.unive.it/filim>>. Acesso em: jan. 2011.

BARALDI, L. D. **Italianando a San Paolo**: um projeto na perspectiva pós-método para o ensino-aprendizagem de italiano em contexto de sala multisseriada de um Centro de Estudos de Línguas (CEL). 2018. 150 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

BARNI, M.; TRONCARELLI, D., BAGNA, C. **Lessico e apprendimenti**: il ruolo del lessico nella linguistica educativa. Milano: Franco Angeli Edizioni, 2008.

BECCARIA, G. L. **Italiano**: antico e nuovo. Milano: Garzanti, 2002.

_____ et al. **I linguaggi settoriali in Italia**. Milano: Bompiani, 1988.

BEGOTTI, P. **Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue**. Perugia: Guerra Edizioni, 2010.

BELLANOVA, B. **La didattica dell'italiano nel quadro dell'educazione linguistica: finalità, metodologie e tecniche didattiche**. Mirandola: CPE, 1992.

BELLUCCI, P. **A onor del vero**: fondamenti di linguistica giudiziaria. Rozzano: Utet Libreria, 2009.

BENUCCI, A. **La grammatica nell'insegnamento dell'italiano**. Roma: Bonacci, 1995.

BERRUTO, G.; SOBRERO, A. A. et al. **Introduzione all'italiano contemporaneo**: la variazione e gli usi. Bari: Gius. Laterza & Figli, 2006.

_____. **Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo**. 6ª ed. Roma: La Nuova Italia Scientifica, 1997.

BHATIA, V. K. A análise de gêneros hoje. In: BEZERRA, B. G.; BIASERODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Orgs.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009.

BONVINO, E. I materiali didattici per l'insegnamento dell'italiano L2: criteri di selezione. Ultima revisione: 4 settembre 2008. Disponível em: <<http://www.italicon.it/>>. Acesso em: mar. 2013.

BORELLO, E.; BALDI, B. **Settore che vai, linguaggio che trovi**. Milano: Il Libraccio, 2004.

BORNETO, C. S. **C'era una volta il metodo**: tendenze attuali nelle didattiche delle lingue straniere. Roma: Carocci, 1998.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: jan. 2019.

BRUNI, F. et al. **Manuale di scrittura e comunicazione**. 2ª ed. Bologna: Zanichelli, 2006.

_____.; RASO, T. **Manuale dell'italiano professionale. Teoria e didattica**. Bologna: Zanichelli, 2002.

CALAMANDREI, P. **Eles, os juízes, vistos por um advogado**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Elogio dei giudici, scritto da un avvocato**. Milano: Ponte alle Grazie, 2009.

CANDIDO, A.; CARONI, I.; LAUNAY, M. **O francês instrumental: a experiência da Universidade de São Paulo**. São Paulo: HEMUS-Livraria Editora Ltda, 1977.

CAVAGNOLI, S.; IORIATTI, E. **Tradurre il diritto**. Padova: Cedam, 2009.

CELANI, M. A. A.; HOLMES, J. L.; RAMOS, R. C. G.; SCOTT, M. R. **The Brazilian Esp Project: An Evaluation**. São Paulo: Educ, 1988.

CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. C. G. **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2009.

CILIBERTI, A. **Glottodidattica: per una cultura dell'insegnamento linguistico**. Roma: Carocci, 2012.

_____. **Manuale di glottodidattica**. 5ª ed. Milano: La Nuova Italia, 2006.

COLUCCIA, R. Le lingue della scienza oggi e ieri. GUALDO, R. (a cura di). Le parole della scienza. Scritture tecniche e scientifiche in volgare (secoli XIII-XV). **Atti del Convegno**, Lecce, 16-18 aprile 1999, p. 7-18, 2001.

CORDA, A.; MARELLO, C. **Lessico: insegnarlo e impararlo**. 1ª ed. Torino: Paravia: 1999; 2ª ed. aggiornata. Perugia: Guerra Edizioni, 2004.

- CORTELAZZO, M. **Lingue speciali. La dimensione verticale**. Padova: Unipress, 1990.
- COSMAI, D. **Tradurre per l'Unione Europea**. Milano: Hoepli, 2007.
- COVERI, L.; BENUCCI, A.; DIADORI, P. **Le varietà dell'italiano**: manuale di sociolinguistica italiana. Roma: Bonacci, 1998.
- DE MARCO, A. **Manuale di glottodidattica**. Scandicci-Firenze: La Nuova Italia, 1994.
- DELL'ANNA, M. V. **In nome del popolo italiano. Linguaggio giuridico e lingua della sentenza in Italia**. Firenze: Cesati, 2017. (Collana Strumenti di linguistica italiana)
- DEVOTO, G. **I linguaggi settoriali in Italia**. Milano: Bompiani, 1988.
- _____. **Il linguaggio d'Italia**: storia e strutture linguistiche italiane dalla preistoria ai nostri giorni. Milano: Rizzoli, 1974.
- DIADORI, P. **Insegnare italiano a stranieri**. Firenze: Le Monnier, 2001
- DICIONÁRIO DE TERMOS JURÍDICOS. Disponível em: <<http://direito.folha.uol.com.br/dicionaacuterio-juriacutedico.html>>. Acesso em: jan. 2019.
- DOLZ, J.; GAGNON, R., DECÂNDIO, F. R. Uma disciplina emergente: a didática das línguas. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. São Carlos: Claraluz, 2009.
- DOTA, M. I. M. **Das estratégias de leitura às operações enunciativas**: a modalidade. 1994. 306 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) — Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Campus Araraquara-SP, 1994.
- ELIA, A. et al. Universidade de Salerno, Itália. Departamento de Ciências da Comunicação. Disponível em: <http://www.ledonline.it/ledonline/JADT-2010/allegati/JADT-2010-1227-1236_159-Elia.pdf>. Acesso em: jan. 2012.
- FALIERE, E. T.; ALLEN, P. O ensino instrumental de uma língua estrangeira. In: MORDENTE, O.; FERRONI, R. **O ensino do italiano instrumental**. São Paulo: Humanitas, 2011.
- FAMÍLIAS DE LÍNGUAS. In: Artigos de apoio Infopédia [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2018. Disponível em: <[https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/\\$familias-de-linguas](https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/$familias-de-linguas)>. Acesso em: dez. 2018.

- FERRERI, S. **Falsi amici e trappole linguistiche**. Torino: Giappichelli, 2010.
- FIORELLI, P. La lingua del diritto e dell'amministrazione. In: SERIANNI, L.; TRIFONE, P. **Storia della lingua italiana**. 2 v. Torino: Giulio Einaudi, 1994.
- FORAPANI, D. **Italiano per giuristi**. Firenze: Alma Edizioni, 2003.
- GARZONE, G. Tradurre la convenzione internazionale: aspetti testuali e pragmatici. In: SCHENA, L.; SNEL, R. D. T. (a cura di). **Traduttori e giuristi a confronto. Interpretazione traducete e comparazione del discorso giuridico**. vol. II. Bologna: Cooperativa Libreria Universitaria Editrice Bologna, 2002. p. 37-72.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GOTTI, M. **I linguaggi specialistici**. Firenze: La Nuova Italia, 1991.
- GUALDO, R.; TELVE, S. **Linguaggi specialistici dell'italiano**. Roma: Carocci, 2011.
- GUASTINI, R. **Il diritto come linguaggio. Lezioni**. Torino: Giappichelli, 2006.
- HILA, C. V. D. Resignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos: Claraluz, 2009.
- KUMARAVADIVELU, B. The postmethod condition: (e)merging strategies for second/foreign language teaching. **TESOL Quarterly**, v. 28, n. 1, p. 27-48, 1994.
- _____. Toward a postmethod pedagogy. **TESOL Quartely**, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.
- _____. **Beyond methods: macrostrategies for language teaching**. New Haven: Yale University Press, 2003.
- _____. **Understanding language teaching: from method to postmethod**. Londres: Lawrence Erlbaum Associates, 2006a.
- _____. TESOL methods: changing tracks, challenging trends. **TESOL Quarterly**, v. 40, n. 1, p. 59-81, 2006b.
- _____. **Language teacher education for a global society: modular model for knowing**. New York: Routledge, 2012.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em Linguística Aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra; DC Luzzato, 1996.

_____. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino**: prática e teoria. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008a. p. 15-41.

_____. Malhação na sala de aula: o uso do exercício no ensino de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 1, p. 139-158, 2008b.

_____. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. reimpr. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

MACEDO, C. C. **Luz, câmera, didatização**: proposta de exploração didática de um longa-metragem para o ensino de italiano como língua estrangeira na perspectiva pós-método. 2016. 300 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

_____. Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social. In: ZILBERMAN, R; SILVA, E. T. da (Org.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 2005.

MASTELARO, Q. R. A. **Análise de materiais e propostas de cursos para o ensino do italiano jurídico**. 2014. 248 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

MEZZADRI, M. **Grammatica essenziale della lingua italiana con esercizi**. Perugia: Guerra Edizioni, 1999.

MONDAVIO, A. Abilità relative alla lettura e alla scrittura. Ministero degli Affari Esteri. Disponível em: <<http://www.italicon.it/it/modulo.asp?M=M00363>>. Acesso em: jan. 2013.

MORDENTE, O.; FERRONI, R. **O ensino do italiano instrumental**. São Paulo: Humanitas, 2011.

_____. **Habilidade de leitura em italiano no contexto universitário**. São Paulo: Humanitas, 2011.

MORTARA, G. B. **Le parole e la giustizia. Divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani**. Torino: Einaudi, 2001.

MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

ONDELLI, S. **La lingua del diritto**: proposta di classificazione di una varietà dell'italiano. Ariccia: Aracne Editrice, 2007.

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas (SP): Pontes, 1999.

_____. **Discurso e Texto**: formação e circulação dos sentidos. Campinas (SP): Pontes, 2001.

_____. A Análise de Discurso e seus entremeios. **Cadernos de Estudos Linguísticos** Campinas, IEL-Unicamp, n. 42, p. 21-41, 2002. ORTALE, F. L. **A formação de uma professora de italiano como língua de herança**: o Pós-Método como caminho para uma prática docente de autoria. 2016. 162 f. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

PAIVA, V. L. M. O. O lugar da leitura na aula de língua estrangeira. **Vertentes**, n. 16, jul./dez. 2000. p. 24-29.

PALLOTTI, G. **La seconda lingua**. Milano: Bompiani, 1998.

PALMIERI, G. **Dizionario dei termini giuridici**. Milano: BUR Dizionari, 2006.

PICHIASSI, M. **Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri**. Perugia: Guerra Edizioni, 2007.

QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS. Aprendizagem, ensino, avaliação. Disponível em

<http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf>. Acesso em: jan. 2019.

REINER, A. **Glottodidattica settoriale modularizzata per gruppi scientifici: l'italiano per giuristi ed economisti**. Bolzano: Accademia Europea di Bolzano, 1997.

ROVERE, G. **Capitoli di linguistica giuridica. Ricerche su corpora elettronici**. Alessandria: Edizioni dell'Orso, 2005.

SABATINI, F. Analisi del linguaggio giuridico. Il testo normativo in una tipologia generale dei testi. In: D'ANTONIO, M. (a cura di). **Corso di studi superiori legislativi 1988-1989**. Padova: Cedam, 1990.

_____. **La comunicazione e gli usi della lingua**. Torino: Loescher Editore, 1998.

SACCO, R. Langue et droit. In: SACCO, R.; CASTELLANI, L. (Eds.). **Les multiples langues du droit européen uniforme**. Torino: L'Harmattan, 1990.

_____.; GAMBARO, A. **Sistemi giuridici comparati**. Torino: Utet, 1998.

SAUSSURE, F. **Corso di linguistica generale**. Traduzione di Tullio De Mauro. Roma: Laterza, 2009.

_____. (1857-1913) **Curso de linguística geral**. Organizado por Charles Baliy, Albert Secheyaye, com a colaboração de Albert Riedlinger. Prefácio da edição brasileira Isaac Nicoiau Salum. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SAVIETTO, M. E. **O humor na sala de aula de Língua Estrangeira – Italiano: contribuições para o desenvolvimento da oralidade com foco nos marcadores conversacionais**. 2016. 184 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SEMPlici, S. **Una lingua in pretura: il linguaggio del diritto**. Siena; Torino: Università per Stranieri di Siena; Bonacci Editore, 1996.

SERIANNI, L. **Italiani scritti**. Bologna: Il Mulino, 2003.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOBRERO, A. A.; MIGLIETTA, A. **Introduzione alla linguistica italiana**. Roma-Bari: Gius. Laterza & Figli, 2006.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SOUZA, R. F. de. Material Didático Virtual Livre para o ensino e a aprendizagem de italiano no âmbito dos Centros de Estudos de Línguas do estado de São Paulo: caminhos da pedagogia pós-método. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 2, p. 1189-1219, maio/ago. 2018.

TOMLINSON, B. Principles of effective materials development. In: RICHARDS, J. (Org.). **English language teaching materials: theory and practice**. New York: Cambridge University Press, 2010. p. 81-108.

_____. Achieving a match between SLA theory and materials development. In:

_____. **SLA research and materials development for language learning**. New York: Routledge, 2016. p. 3-22.

TOSI, A. Multilinguismo e traduzione: gli ideali del progetto europeo. In: _____. (Ed.). **La voce dell'Europa in traduzione multilingue**. RiPLA, n. 1, v. 3. p. 37-54, 2001.

TULLIO, C. M. Um olhar sobre o gênero textual jurídico. VI CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 2009, João Pessoa. **Anais do VI Congresso Internacional da ABRALIN**. São Paulo: Contexto, 2009. v. 1. p. 530-540.

_____. **Gêneros textuais jurídicos: petição inicial, contestação e sentença: um olhar sobre o léxico forense**. 2012. 678 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

VIEIRA, D. A. **O uso de materiais autênticos nas aulas de italiano como língua estrangeira: teorias e práticas**. São Paulo: Nova Alexandria, 2012.

_____. **Dos estilos e estratégias de aprendizagem à didatização de materiais para o ensino do italiano língua estrangeira na pedagogia pós-método**. 2017. 246 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

VISCONTI, J. A textual approach to legal drafting and translation. In: AJANI, G. M. et al. **The multilingual complexity of European law: methodologies in comparison**. Firenze: European Press Academic Publishing, 2007. p. 107-132.

_____. Prestiti e calchi: dove va la lingua giuridica italiana. In: BAMBI, F. (Ed.). **Dove va l'italiano giuridico**. Firenze: Accademia della Crusca, 2012. p. 185-194.

_____. European integration: connectives in EU legislation. **International Journal of Applied Linguistics**, v. 23, p. 44-59, 2013.

WIDDOWSON, H. **O ensino de línguas para a comunicação**. Tradução de José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas (SP): Pontes, 1991.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação)

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBi/USP). **Diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP**: documento eletrônico e impresso. Parte I (ABNT). 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: SIBi/USP, 2016.

Apêndice A – Projeto-piloto realizado com alunos de Letras**1) Questionário sobre o perfil dos alunos de Letras que participaram da pesquisa**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

- 1) NOME: _____
E-mail: _____
- 2) IDADE: _____
- 3) SEXO:
( ) masculino ( ) feminino
- 4) ESTADO CIVIL: _____
- 5) QUAL CURSO FREQUENTA E QUAL PERÍODO?
_____
- 6) É SUA PRIMEIRA GRADUAÇÃO?
( ) SIM ( ) NÃO
- 7) SE NÃO, QUAL FACULDADE FREQUENTOU?
_____
- 8) POSSUI CONHECIMENTO JURÍDICO?
_____
- 9) TEM O HÁBITO DE LER TEXTOS JURÍDICOS EM ITALIANO?
( ) SIM ( ) NÃO
- 10) HÁ QUANTO TEMPO ESTUDA A LÍNGUA ITALIANA? _____
- 11) QUAL O NÍVEL QUE VOCÊ ACREDITA TER NO IDIOMA ITALIANO?
( ) nenhum ( ) básico ( ) intermediário ( ) avançado

GRATA
PROFA. QUÉZEA

2) Primeira atividade de compreensão escrita utilizada para avaliar o grau de compreensão de alunos que não possuem conhecimentos jurídicos

Attività di comprensione scritta⁶¹

REGOLE GIURIDICHE⁶²

È regola giuridica (regola di comportamento assistita dalla forza dello Stato) la regola contenuta in una legge del Parlamento. Tra regola generale e astratta e regola concreta vi è una differenza non piccola.

La *regola generale e astratta* è quella regola formulata in termini tali da poter essere applicata un numero indeterminato di volte: essa dunque, per questa sua qualità, è generale perché si applica ad una generalità di persone (non a questa o a quella in particolare), ed è astratta perché non si riferisce ad una situazione già verificatasi, ma ad indeterminate situazioni future.

Esattamente all'opposto la *regola concreta* si riferisce a quella o quell'altra persona determinata e, in genere, integra una regola generale e astratta con alcuni elementi particolari che si possono applicare solo a quel caso concreto considerato. Per conseguenza la regola generale e astratta si applica un numero indeterminato di volte, la regola concreta si applica a quel caso determinato e muore con il finire di quel caso.

La scienza che si occupa essenzialmente delle regole generali e astratte così come sono state formulate dal legislatore (nel senso più ampio del termine) è la scienza del diritto o scienza giuridica (giurisprudenza invece in Italia indica

---

⁶¹ Atividade aplicada para fins de análise pela profa. Quézea Regina Albolea Mastelaro, doutoranda em Língua Italiana pela FFLCH. Bolsista CAPES.

⁶² SEMPLICI, S. *Una lingua in pretura: il linguaggio del diritto*. Siena; Torino: Università per Stranieri di Siena; Bonacci Editore, 1996.
RESCIGNO, G. U. *Corso di diritto pubblico*. Bologna: Zanichelli, 1983. pp. 12-15.

il diritto interpretato dai giudici, l'opinione dei giudici rispetto alle regole generali e astratte).

Spesso anziché scienza del diritto o scienza giuridica si usa puramente e semplicemente la parola “diritto”, aggiungendo quasi sempre la specificazione del ramo del diritto a cui ci si riferisce (e cioè diritto civile o privato, diritto commerciale, diritto costituzionale ecc.). Così la parola “diritto” acquista un significato per lo meno duplice: ora designa l'oggetto della conoscenza, la parte di realtà che vogliamo studiare (e cioè l'insieme di quelle regole generali e astratte che compongono il diritto); ora designa la disciplina scientifica che studia tale oggetto. L'insieme delle regole generali e astratte vigenti in un certo paese costituisce il diritto di tale paese. Questo diritto però si applica a sfere diverse della realtà sociale e talvolta, proprio per questa diversità, presenta differenze di principio tra ramo e ramo del diritto. Così ad esempio, venendo alla divisione fondamentale entro il diritto moderno, quella tra *diritto privato* da un lato e *diritto pubblico* dall'altro, il diritto privato, che si riferisce essenzialmente ai rapporti tra privati posti in condizioni di eguaglianza giuridica (nessuno può comandare sull'altro, ma i privati si obbligano l'uno verso l'altro solo per mutuo consenso), è governato dal principio della *autonomia privata*, per cui il privato detta le regole a se stesso; nel diritto pubblico invece prevale il momento dell'*autorità*, per cui il soggetto pubblico può imporre unilateralmente la sua volontà ai cittadini. Le principali partizioni entro il diritto privato sono quelle di diritto civile, diritto commerciale, diritto del lavoro; entro il diritto pubblico sono quelle di diritto costituzionale, diritto amministrativo, diritto penale, diritto processuale penale, diritto processuale civile. A parte sta il diritto Internazionale

(pubblico), che non è diritto di uno Stato, ma diritto dell'ordinamento internazionale composto dagli Stati.

• **Leggi il testo e rispondi alle domande:**

- 1) Una regola giuridica è una regola di comportamento stabilita dallo Stato.
☐ vero
☐ falso
- 2) Una regola giuridica è scritta in una legge.
☐ vero
☐ falso
- 3) La regola generale e astratta si applica un numero indeterminato di volte.
☐ vero
☐ falso
- 4) La regola generale e astratta si riferisce a situazioni determinate.
☐ vero
☐ falso
- 5) La regola concreta si riferisce a un caso determinato.
☐ vero
☐ falso
- 6) La scienza che si occupa delle regole generali e astratte è
☐ la giurisprudenza.
☐ una scienza astratta.
☐ la scienza del Diritto.
- 7) La parola diritto designa
☐ l'insieme delle regole generali e astratte.
☐ solo un ramo del diritto.
☐ la realtà sociale.
- 8) Il diritto si divide in
☐ vari rami.
☐ varie sfere.
☐ regole generali e astratte.
- 9) La divisione fondamentale entro il diritto moderno è
☐ tra diritto civile e diritto commerciale.
☐ tra diritto costituzionale e diritto amministrativo.
☐ tra diritto pubblico e diritto privato.
- 10) Il diritto privato riguarda i rapporti
☐ di lavoro tra i singoli cittadini.
☐ giuridici tra i singoli cittadini.
☐ tra Stato e cittadini.
- 11) Il diritto pubblico è governato dal principio
☐ dell'autorità.
☐ dell'autonomia.
☐ dell'uguaglianza.

12) Il diritto Internazionale è

- ( ) il diritto di uno Stato.
- ( ) il diritto di più Stati.
- ( ) l'ordinamento Internazionale composto dagli Stati.

3) Atividade de compreensão oral

Atividade realizada a partir do vídeo disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=ceE4rKw0Ytg>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

Os exercícios foram elaborados por nós durante a pesquisa de Mestrado (MASTELARO, 2014).

Esercizio di ascolto

I TRE POTERI DELLO STATO – IL PENSIERO DI MONTESQUIEU

- Guardate il video e svolgete gli esercizi che seguono:

1) Rispondete oralmente alle domande:

- a) Che cosa è la sovranità?
- b) Qual è il pensiero di Montesquieu nel suo libro *Lo spirito delle leggi*?
- c) Come è articolato il potere dello Stato?

2) Completate con le parole mancanti:

[...] La _____ e l'aristocrazia non sono Stati liberi per loro _____. La libertà politica non si trova che nei _____ moderati. Tuttavia non sempre è negli Stati moderati; vi è soltanto quando non si abusa del _____; ma è un'esperienza eterna che qualunque _____ che ha un certo potere è portato ad abusarne; va avanti finché trova dei _____. Chi lo direbbe! Perfino la _____ ha bisogno di limiti. Perché non si possa abusare del potere _____ che, per la disposizione delle cose, il potere arresti il potere!

Il potere _____ fa le leggi per un certo tempo, o per sempre, e corregge o abroga _____ sono già state fatte.

3) Vero o falso?

- a) Montesquieu individua in quattro parti la sovranità dello Stato. ( )
- b) La prima parte viene definita come il potere legislativo; il potere di fare le leggi. ( )
- c) La seconda viene definita come potere esecutivo; che è il potere di punire. ( )
- d) E la terza è il potere moderatore; che dà le sanzioni e risolve le liti tra i cittadini o le liti tra i cittadini e lo Stato. ( )
- e) Il concetto di base di Montesquieu è quello che ogni potere deve trovare una contrapposizione, un contrappeso naturale con un altro potere. Tra i poteri separati e indipendenti ciascuno, che si bilanciano, che si fronteggiano, che si limitano a vicenda. ( )
- f) Il parlamento fa le leggi. Nel fare le leggi pone le norme giuridiche valide in un certo ordinamento giuridico. ( )
- g) Non è il parlamento che poi mette le leggi in atto, che le fa funzionare, c'è un altro potere, il governo, il potere giudiziario che le mette in pratica. ( )
- h) E c'è un terzo potere che non è legato né al potere legislativo né al potere esecutivo, che ha il compito indipendente anch'esso di risolvere, interpretando la legge, le liti tra i cittadini senza avere il potere di modificare le leggi che utilizza e interpreta. ( )
- i) Fatta la legge bisogna applicarla. ( )
- j) Il giudice vede se il cittadino ha ragione o ha torto e applica la legge. ( )

4) Completa con gli articoli e con le preposizioni che mancano:

È chiaro che se _____ giudice potesse fare anche _____ legge, ogni caso troverebbe una risposta che _____ qualche maniera lui adatta _____ sue leggi e non alla legge data _____ potere legislativo. Allo stesso modo il potere esecutivo, _____ attuare, nel mettere in pratica _____ legge, se non lo fa con _____ dovuta correttezza, con il dovuto rispetto _____ norma, potrebbe cambiarsi la norma, se potesse fare lui _____ stessa legge, adattandola a ciò che sta facendo non essendo più obbligato _____ rispettare la legge. E così il potere legislativo non può risolvere _____ liti perché se il potere legislativo potesse risolvere le liti, anche qui, _____ risolvere le liti facendo anche _____ giudice, potrebbe adattare la legge _____ sua esigenza di quel momento. Quindi i tre poteri, legislativo, esecutivo e giudiziario, ciascuno indipendente _____ altro e ciascuno che si bilancia _____ l'altro, si espande, poiché un certo potere portato ad abusare va avanti finché trova _____ limiti, va avanti fino a che trova _____ limite dell'altro potere. [...]

Apêndice B – Projeto completo do primeiro curso realizado para a coleta dos dados da pesquisa

1) Ementa do curso

Curso de Italiano para Juristas III

Compreensão (oral e escrita) de textos jurídicos

Curso de Difusão (20 horas)

1- Objetivo e Justificativa

O terceiro módulo do curso de “Italiano para juristas” tem como objetivo a compreensão de textos jurídicos, sendo o foco principal a compreensão de videoaulas. Para complementar os assuntos vistos nas videoaulas os alunos farão atividades escritas com o objetivo de fixar o vocabulário jurídico. Os textos jurídicos serão trabalhados de forma progressiva; dos mais simples ao mais complexos, e, por meio de debates, em italiano, os alunos terão oportunidade de praticar o idioma utilizando o léxico específico.

O curso visa preparar os alunos para seguirem aulas e palestras em italiano, além de realizar leituras de doutrinas jurídicas de autores italianos.

É necessário que o aluno tenha o nível básico de italiano.

O curso faz parte de uma pesquisa de doutorado realizada com o intuito de produzir materiais didáticos adequados para alunos brasileiros de italiano jurídico. Os estudantes de Direito que pretendem aprofundar seus estudos na área e precisam ler ou participar de eventos em língua italiana, possuem necessidades de aprendizado diferenciadas. As aulas servirão como base para a coleta de dados, visando à produção didática que atenda às necessidades desses estudantes de Direito.

2- Requisitos para a inscrição

2.1 - Público alvo

Estudantes de graduação e pós-graduação em Direito, que tenham o nível básico de italiano.

2.2 - Números de vagas

No mínimo 5 alunos e no máximo 30, por turma.

2.3 - Critério de seleção

Prova de nível (que será agendada posteriormente)

O aluno que apresentar o certificado de italiano básico será isento da prova de nível.

2.4 - Taxa de inscrição e política de isenção

Sem taxa

2.5 - Requisitos e procedimentos da inscrição

Italiano básico

2.6 - Frequência mínima de 75% das aulas

3- Carga horária e horários

A carga horária desse terceiro módulo será de 20 horas aulas, com início em outubro e término em novembro 2016.

As aulas serão às quintas-feiras das 14 às 17h ou aos sábados das 9 às 12h.

Aos sábados as aulas serão nos dias 01, 08, 22, 29 de outubro e dias 05, 12, 19 de novembro.

Às quintas-feiras as aulas serão nos dias 06, 20, 27 de outubro e dias 03, 10, 17, 24 de novembro.

4- Avaliação

Haverá uma avaliação final escrita e uma oral do conteúdo visto durante o curso.

5- Professoras responsáveis

Coordenadora:

Profa. Dra. Paula Forgioni (Departamento de Direito Comercial)

Curriculum Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/9567614102111491>>

Vice-Coordenadora:

Profa. Dra. Maria Cecilia Casini (Departamento de Letras-Italiano)

Curriculum Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/0940160291291323>>

Professora ministrante (monitora)

Profa. Quézea Regina Albolea Mastelaro

Doutoranda pelo Departamento de Letras-Italiano

Curriculum Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/4400569570763394>>

6- Bibliografia básica

CALAMANDREI, P. *Elogio dei giudici, scritto da un avvocato*. Milano: Ponte alle Grazie, 2009.

FORAPANI, D. *Italiano per giuristi*. Firenze: Alma Edizioni, 2003.

PALMIERI, G. *Dizionario dei termini giuridici*. Milano: BUR Dizionari, 2006.

SEMPlici, S. *Una lingua in pretura: il linguaggio del diritto*. Siena; Torino: Università per Stranieri di Siena; Bonacci Editore, 1996.

TV SCUOLA. Disponível em: <<http://www.tvscuola.it/indice.htm>>.

2) Divulgação do curso

A divulgação do primeiro curso foi feita pelo *site* da faculdade, por meio do *link*:

<https://uspdigital.usp.br/apolo/apoObterCurso?cod_curso=20400018&cod_edicao=16001&numseqofeedi=1>

20400018 - Curso de Italiano para Juristas III

Unidade: Faculdade de Direito
Modalidade: Difusão
Tipo: Presencial
Público-Alvo: Estudantes de graduação e pós-graduação em Direito, que tenham o nível básico de italiano.
Objetivo: O primeiro módulo do curso de "Italiano para juristas" tem como objetivo auxiliar na compreensão de textos jurídicos e, especialmente, de vídeo aulas que preparem os alunos para seguir aulas e palestras em italiano. Para complementar os assuntos vistos nas vídeo aulas os alunos farão atividades escritas com o objetivo de fixar o vocabulário jurídico. Os textos jurídicos serão trabalhados de forma progressiva: dos mais simples aos mais complexos, por meio de debates em italiano em que os alunos terão oportunidade de praticar o idioma utilizando o léxico específico.

Pré-requisito Graduação: Não
Área de Conhecimento: Direito

Edição: 16001
Número do Oferecimento: 1
Período de Realização: de 01/10/2016 até 30/11/2016
Local do curso: Faculdade de Direito da USP
Vagas: 30

Inscrição On-Line: de 01/09/2016 00:00 até 25/09/2016 23:59
Presencial: de 01/09/2016 até 23/09/2016 das 11:00 às 18:00
Procedimento de inscrição: Preenchimento de formulário disponível na página: www.direito.usp.br - extensão - cursos ou na Comissão de Cultura e Extensão-FD contendo as seguintes informações: - nome, curso, nº USP - nível de proficiência em italiano

Conteúdos/Disciplinas: Curso de Italiano para Juristas III

Responsáveis:
Coordenador: Paula Andrea Forgioli
Vice-Coordenador: Maria Cecilia Castri

Critérios de seleção: As vagas serão preenchidas automaticamente por ordem de inscrição. O curso exige que o aluno compareça em 85% das aulas como condição para a aprovação. Haverá duas avaliações finais, uma oral e outra escrita, abrangendo o conteúdo visto durante o curso. Receberão o certificado os alunos que obtiverem média simples superior a 5 (cinco).

Curso: Gratuito
Valor:
Isenções:

Vagas gratuitas:

Alunos	Docentes	Funcionários	Melhor idade	Outros

Local de inscrição: Sala da Comissão de Cultura e Extensão Universitária, 5º andar do Prédio Anexo, Faculdade de Direito da USP, Ou inscrição online.
Telefone: (11)3111-4008
Ramal: 111111-4008
Fax: 111111-4008
Contato: Sra. Rosana Midori Yachimori Hashimoto
Site: <http://www.direito.usp.br>
E-mail: stcomis@usp.br

3) Questionário aplicado na primeira aula do curso “Italiano para juristas”

CURSO DE ITALIANO PARA JURISTAS

QUESTIONÁRIO

- 1) NOME: _____
E-mail: _____
- 2) IDADE:

☐ de 18 a 20 anos	☐ de 21 a 25 anos	☐ de 26 a 30 anos
☐ de 31 a 35 anos	☐ de 36 a 40 anos	☐ de 41 a 45 anos
☐ de 46 a 50 anos	☐ de 50 a 55 anos	☐ de 56 a 60 anos
☐ de 61 a 65 anos	☐ de 66 a 70 anos	☐ acima de 70 anos
- 3) SEXO:

☐ masculino	☐ feminino
- 4) ESTADO CIVIL:

☐ solteiro	☐ casado	☐ viúvo
☐ convivente	☐ divorciado	☐ outro
- 5) É GRADUANDO? CURSA QUAL PERÍODO?
_____
- 6) É PÓS-GRADUANDO? QUAL A ÁREA DE ESPECIALIDADE?
_____
- 7) COMO SOUBE DO CURSO?
_____
- 8) JÁ ESTUDOU ANTERIORMENTE A LÍNGUA ITALIANA?
☐ sim   ☐ não
- 9) POR QUANTO TEMPO? _____
- 10) QUAL O NÍVEL QUE VOCÊ ACREDITA TER ALCANÇADO, DO IDIOMA?
☐ nenhum   ☐ básico   ☐ intermediário   ☐ avançado
- 11) QUAIS AS SUAS EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO CURSO DE ITALIANO PARA JURISTAS III?
_____
_____

GRATA

PROFA. QUÉZEA MASTELARO

4) Texto utilizado para atividade de compreensão na primeira aula do curso

La Costituzione della Repubblica Italiana

PRINCIPI FONDAMENTALI

Art. 1.

L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro.

La sovranità appartiene al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione.

Art. 2.

La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.

Art. 3.

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Art. 4.

La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto.

Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.

Art. 5.

La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia e del decentramento.

Art. 6.

La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche.

Art. 7.

Lo Stato e la Chiesa cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani.

I loro rapporti sono regolati dai Patti Lateranensi. Le modificazioni dei Patti, accettate dalle due parti, non richiedono procedimento di revisione costituzionale.

Art. 8.

Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge.

5) Videoaulas elaboradas por nós com regras básicas de pronúncia e gramática da língua italiana

a) L'alfabeto italiano

Elaboramos o vídeo que está disponível em: <<http://youtu.be/FKaR6HiuK7M>>.

Segue a transcrição do conteúdo:

Nesta aula faremos somente a explicação sobre as regras de pronúncia da língua italiana, e não faremos a tradução das palavras usadas como exemplo.

Para aumentar o seu conhecimento, recomendamos que você acesse o *link* de um dicionário *on-line* (<http://michaelis.uol.com.br/escolar/italiano/index.php>) e anote no seu próprio arquivo a tradução das palavras.

Começaremos com o alfabeto italiano e depois veremos os outros sons.

O alfabeto italiano contém 21 letras, 16 consoantes e 5 vogais.

LETTERA	PRONUNCIA	ESEMPIO
A	A	Amore
B	Bi	Bocca
C	Ci (tchi)	Cuore/cinema
D	Di	Dente
E	E	Elefante
F	Effe	Fratello
G	Gi (dgi)	Gatto/gente
H	Acca	Hotel
I	I	Isola
L	Elle	Lavoro
M	Emme	Mamma
N	Enne	Nave
O	O	Opera
P	Pi	Popolo

Q	Cu	Quaderno
R	Erre	Ragazzo
S	Esse	Sole
T	Ti	Topo
U	U	Università
V	Vu/vi	Vino
Z	Zeta	Zaino
J	I lunga	Juventus
K	Cappa	Karaokê
W	Doppia vu	Weekend
X	Ics	Taxi
Y	Ipsilon	Yogurt

Attenzione: As últimas cinco letras não fazem parte do alfabeto italiano, mas aparecem em palavras de origem estrangeira.

b) Segundo vídeo sobre regras de pronúncia italiana

O vídeo está disponível em: <<http://youtu.be/aWkncUinmhg>>.

Segue a transcrição do conteúdo:

I SUONI – Os sons

Os diferentes sons de C e G

Suono gutturale della C – Som duro da letra C

CA	cappotto, cappello
CHE	perché, anche
CHI	chilo, occhiali
CO	collo, coda
CU	cucina, cuore

S + C gutturale – letra S + C (som duro)

SCA	scatola, scavare
SCHE	schermo, schema
SCHI	schiuma, schiavo
SCO	scoprire, scomparire
SCU	scusi, scuola

Attenzione: o som da letra S antes do C (som duro) deve ser mudo; não podemos pronunciar como se tivesse a letra I, como normalmente fazemos em português.

Suono gutturale della G – Som duro da letra G

GA	gallo, gamba
GHE	portoghese, margherita
GHI	unghie, ghiaccio
GO	gonna, gola
GU	ragù, gusto

Attenzione: para ler com som duro as letras *C* e *G* com as vogais *E* e *I*, deve-se colocar a letra *H*.

Suono palatale della C – Som doce da letra C

CIA	camicia, ciao
CE	cena, piacere
CI	città, cipolla
CIO	cioccolata, sacrificio
CIU	ciuco, acciuga

Attenzione: *CI* corresponde ao som de *tchi* e *CE* corresponde ao som de *tche* em português.

S + C palatale – Letra S + C (som doce)

SCIA	ambasciatore, lasciare
SCE	scena, scemo
SCI	uscita, scienza
SCIO	sciopero, sciocco
SCIU	asciugamano, asciutto

Attenzione: *SCE* corresponde ao som de *xe/che* e *SCI* corresponde ao som de *xi/chi* em português.

Suono della G palatale – Som da Letra G doce

GIA	giacca, giallo
GE	gentile, gennaio
GI	giraffa, girasole
GIO	giorno, giovedì
GIU	giusto, giugno

Attenzione: para ler com som doce as letras *C* e *G*, antes das vogais *A*, *O* e *U* deve-se colocar a letra *I*.

A pronúncia, em português, corresponde ao som de *dji*, como se tivesse um *D* antes do *G*.

c) Terceiro vídeo sobre regras da pronúncia em italiano

O vídeo está disponível em: <<http://youtu.be/Yw69GYKC11Q>>

Segue o conteúdo do vídeo:

ALTRI SUONI – OUTROS SONS

SOM DO GU E DO QU

GUA	guardare, quanto
GUE	sangue, guerra
GUI	guida, seguire
GUO	seguo (primeira pessoa do verbo <i>seguire</i>)

QUA	quadro, quattro
QUE	questo, quello
QUI	quindici, liquido
QUO	quotidiano, quota

Attenzione: A letra *U* deve ser sempre pronunciada como na palavra “quanto” em português.

SOM DO GN E DO GL

GNA	montagna, cognato
GNE	ingegnere, agnello
GNI	magnifico, ogni
GNO	signore, sogno
GNU	ognuno

Attenzione: *GN* corresponde ao som de *nh* em português.

GLIA	famiglia, foglia
GLIE	moglie, maglietta
GLI	figli, gigli
GLIO	luglio, maglione

Attenzione: *GLI* corresponde ao som de *lhi* em português.

O som da letra Z

A letra Z é pronunciada como na palavra PIZZA, com o som de *ts*.

Quando a palavra tiver somente um Z, o som é um pouco mais suave. **Por exemplo, stazione.**

Em algumas palavras o Z terá som de dz, como por exemplo, na palavra *mezzo*.

Osservate le differenze:

Lezione, colazione, marzo, inizio (som de ts mais suave).

Prezzo, ragazza, indirizzo, terrazza (som de ts mais acentuado).

Zero, zaino, zucchero (som de dz).

Mezzo

O som da letra R

A letra R é pronunciada de forma vibrante, não importa se no início ou no meio da palavra.

Exemplos: Roma, arrivederci, porta, birra, rosso, parola, riunione.

O som das vogais

A letra A deve ser pronunciada com o som bem aberto, mesmo quando vier antes de M ou N.

Exemplo: mamma, bambino.

A letra E não deve ser pronunciada com som de I, como fazemos normalmente em português.

Exemplo: sole, elefante.

A letra O não deve ser pronunciada com som de U, como fazemos normalmente em português.

Exemplo: ragazzo, lavoro.

O SOM DAS LETRAS DUPLAS

Per pronunciare una consonante doppia si appoggia la voce sulla vocale che la precede (vocale che perciò è più forte e più breve) e poi la consonante doppia esplode.

Para pronunciar uma consoante dupla apoia-se a voz sobre a vogal que a antecede (vogal que por isso é mais forte e mais breve) e depois a consoante dupla explode.

Bisogna pronunciare chiaramente la doppia, perché essa implica differenza di significato.

É necessário pronunciar claramente a dupla, porque ela compreende diferença de significado.

Esempi:

Polo (polo)

Esistono il polo sud e il polo nord. (Existem o polo sul e o polo norte.).

Pollo (frango)

Il pollo arrosto è buono. (O frango assado está bom.).

Sono (sou/estou)

Io sono brasiliana. (Eu sou brasileira.)

Sonno (sono)

Vado a letto perché ho molto sonno. (Vou para a cama porque tenho muito sono.).

d) Como apresentar-se em italiano?

Vídeo elaborado para explicar como apresentar-se em italiano.

Link do vídeo: <https://youtu.be/lez5OjQ_V3g>

Segue o conteúdo do vídeo:

MI PRESENTO

Ciao!

Oi!

Noi non ci conosciamo, per questo è necessario che facciamo una presentazione.

Nós não nos conhecemos, por isso é necessário fazermos uma apresentação.

Usaremos esta apresentação para começar a ver alguns temas importantes e úteis da língua italiana.

Talvez você não saiba, mas a cultura brasileira foi muito influenciada pela cultura italiana, principalmente na culinária.

Quem nunca comeu lasanha ou espaguete?

Você vai começar a ver que sabe muito mais italiano do que imagina. Então, vamos lá?

Vamos começar com a minha apresentação, e ao final desta aula você poderá também se apresentar em italiano.

MI PRESENTO

ME APRESENTO

Io mi chiamo Quézea, sono brasiliana e sono professoressa di italiano.

Eu me chamo Quézea, sou brasileira e sou professora de italiano.

Io insegno l'italiano dal 1996.

Eu ensino italiano desde 1996.

Ho vissuto in Italia, per due anni, a Pescara.

Vivi na Itália, por dois anos, em Pescara.

Sono sposata e ho due figli.

Sou casada e tenho dois filhos.

Mi piace leggere, viaggiare, cucinare e mi piace moltissimo insegnare l'italiano.

Gosto de ler, viajar, cozinhar e gosto muitíssimo de ensinar italiano.

Bene, in questa prima lezione vediamo soltanto la prima frase.

Bem, nesta primeira aula, vamos ver somente a primeira frase.

Vamos analisar a primeira frase da minha apresentação:

Io mi chiamo Quézea, sono brasiliana e sono professoressa di italiano.

Quais são as informações que temos? Meu nome, minha nacionalidade e minha profissão, não é mesmo?

Molto bene, e tu? Muito bem, e você?

Come ti chiami? Como se chama?

Qual è la tua nazionalità? Qual é a sua nacionalidade?

Qual è la tua professione? Qual é a sua profissão?

Para que você possa responder a essas perguntas, em primeiro lugar vamos conhecer os pronomes pessoais em italiano:

IO	EU
TU	TU/VOCÊ

LUI, LEI	ELE, ELA
NOI	NÓS
VOI	VÓS/VOCÊS
LORO	ELES/ELAS

E agora, o verbo CHIAMARSI:

IO MI CHIAMO	EU ME CHAMO
TU TI CHIAMO	VOCÊ SE CHAMA
LUI SI CHIAMA/LEI SI CHIAMA	ELE SE CHAMA/ELA SE CHAMA

Em segundo lugar, precisamos conhecer o verbo ESSERE, que é o verbo SER/ESTAR.

Attenzione: a segunda pessoa do singular, TU, corresponde a TU ou a VOCÊ. Aqui adotaremos o uso de VOCÊ como tradução para o TU.

IO SONO	Eu sou/eu estou
TU SEI	Você é/está
LUI È, LEI È	Ele é/está, ela é/está
NOI SIAMO	Nós somos/estamos
VOI SIETE	Vocês são/estão
LORO SONO	Eles, elas são/estão

Molto bene, agora você já conhece os pronomes pessoais, o verbo CHIAMARSI e também já viu o verbo ESSERE.

e) Como cumprimentar em italiano?

Vídeo elaborado sobre os cumprimentos em italiano.

Link do vídeo: <<https://youtu.be/9b92R9-73Sw>>

PER LA MATTINA – DE MANHÃ

SALUTI – SAUDAÇÕES

Come salutare in italiano – Como cumprimentar em italiano

PER COMINCIARE

CIAO – oi e tchau (usado para cumprimentar na chegada ou na saída de um recinto).

SALVE – também significa OI

BUONGIORNO – bom dia (geralmente usado até às 16 horas, depende muito da região)

BUON POMERIGGIO – boa tarde (não é muito usado, porque depois do almoço já pode ser usado BUONA SERA)

BUONA SERA – boa tarde e boa noite (usado logo após o almoço ou após as 16 horas, também depende da região)

BUONA NOTTE – boa noite (é usado somente para ir dormir e para se despedir quando já é noite)

ARRIVEDERCI – até a vista, até logo (é usado para se despedir)

A DOMANI – até amanhã

ALLA PROSSIMA – até a próxima

DIALOGHI – DIÁLOGOS

1) — Buongiorno signora Mastelaro!

— Buongiorno signor Basso!

2) — Ciao Luca!

— Ciao Regina, andiamo a scuola?

3) — Salve Anna, come stai?

— Salve! Bene e tu?

4) Arrivederci, vado a casa!

— Arrivederci Marcello, a domani!

5) Buon pomeriggio a tutti!

PER LA SERA – À NOITE

1) ALLE 18

— Buona sera Carlo!

— Buona sera Maria!

2) ALLE 20

— Buona sera ragazzi, andiamo a ballare?

— Ciao Anna, come no?

3) ALLE 23

— Sono stanco mamma, vado a dormire!

— Buona notte, tesoro!

4) ALLE 2

— Buona notte ragazzi, la festa è stata fantastica!

— Buona notte! A presto!

f) Como usar corretamente “as palavrinhas mágicas”

Link do vídeo: <<https://youtu.be/aFSwR-wbU3o>>

“LE PAROLINE MAGICHE” – “AS PALAVRINHAS MÁGICAS”

PER FAVORE – por favor

PER CORTESIA – por cortesia

PER PIACERE – por favor

GRAZIE – obrigada/ obrigado

PREGO – de nada

NON C'È DI CHE – não há de quê

MI SCUSI – desculpe-me (formal)

SCUSAMI – desculpe-me (informal)

MI DISPIACE – sinto muito

È PERMESSO? / CON PERMESSO – licença, com licença

DIALOGHI – DIÁLOGOS

1) — Laura, per favore, dammi una mano! (Laura, por favor, me dê uma mão!)

2) — È permesso? (Licença?)
— Prego, si accomodi signora Maria! (Pois não, se acomode dona Maria!)

3) — Grazie dell'aiuto Mario! (Obrigado pela ajuda, Mario!)
— Non c'è di che Roberto! (Não há de que, Roberto!)

4) — Per cortesia, Lei può dirmi dov'è la toilette? (Por favor, o senhor pode me dizer onde é a toailete?)
— La prima porta a sinistra. Prego! (Primeira porta à esquerda. Por favor!)

5) — Mi scusi, signora, posso sedermi? (Desculpe-me, senhora, posso me sentar?)

6) — Ciao Roberta, scusami, oggi non posso uscire con te! (Oi, Roberta, desculpe-me, hoje não posso sair com você!)

7) — Carla, non vado a scuola perché mio gatto è morto. (Carla, não vou à escola porque meu gato morreu.)

— Mi dispiace Anna, il tuo gatto era così bello! (Sinto muito Anna, o seu gato era tão bonito!)

g) Vídeo sobre “**substantivos – gênero e número**”

Link do vídeo: <http://youtu.be/db__qC1dqWM>

NOMI – GENERE E NUMERO

SUBSTANTIVOS – GÊNERO E NÚMERO

Genere – Gênero

In italiano i nomi possono essere maschili o femminili.

Em italiano, os substantivos podem ser masculinos ou femininos.

- 1- I nomi maschili, di solito, finiscono in **–o** e i nomi femminili finiscono in **–a**.

Os substantivos masculinos, normalmente, terminam em **–o** e os substantivos femininos terminam em **–a**.

MASCHILI	FEMMINILI
pomodoro (tomate)	banana (banana)
vino (vinho)	acqua (água)
pranzo (almoço)	cena (jantar)
ragazzo (rapaz)	ragazza (moça)
libro (livro)	penna (caneta)

- 2- Ci sono molti nomi che finiscono in **–e**, alcuni sono maschili, altri femminili. Il genere di questi nomi si deve imparare a memoria.

Existem muitos substantivos que terminam em **–e**, alguns são masculinos, outros femininos. Os gêneros destes substantivos devem ser memorizados.

MASCHILI	FEMMINILI
ristorante (restaurante)	stazione (estação)
giornale (jornal)	notte (noite)
latte (leite)	carne
pane (pão)	colazione (café da manhã)

- 3- I nomi che finiscono in **–e** e si riferiscono a persone sono maschili se indicano un uomo e femminili se indicano una donna.

Os substantivos que terminam em **–e** e se referem a pessoas são masculinos se indicam um homem e femininos se indicam uma mulher.

- Maria è insegnante. (femminile)
- Giovanni è insegnante. (maschile)

- 4- I nomi che finiscono in **–sione** o in **–zione** sono femminili:

Os substantivos que terminam em **–sione** ou em **–zione** são femininos:

televis sione	colaz zione
pens sione	staz zione

- 5- I nomi stranieri, di solito, sono maschili:

Os substantivos estrangeiros, normalmente, são masculinos:

bar	yogurt
sport	computer

ECCEZIONI – EXCEÇÕES

- 6- Ci sono alcuni nomi maschili che finiscono in **–a** e alcuni nomi femminili che finiscono in **–o**.

Existem alguns substantivos masculinos que terminam em **-a** e alguns substantivos femininos que terminam em **-o**.

MASCHILI IN -a	FEMMINILI IN -o
problema	moto
cinema	radio
tema	foto
sistema	auto
papà	mano

7- I nomi che finiscono in **-a** e si riferiscono a persone sono maschili quando indicano un uomo e femminili quando indicano una donna:

Os substantivos que terminam em **-a** e se referem a pessoas são masculinos quando indicam um homem e femininos quando indicam uma mulher:

- Luisa è dentista. (femminile)
- Pietro è dentista. (maschile)
- Barbara è giornalista. (femminile)
- Marco è giornalista. (maschile)

h) Regras do singular e do plural

Vídeo disponível em: <<http://youtu.be/R-u2Mymdpdo>>

NUMERO – NÚMERO

Al plurale i nomi cambiano la vocale finale.

No plural, os substantivos mudam a vogal final.

I nomi maschili che finiscono in **-o** al plurale finiscono in **-i**:

Os substantivos que terminam em **-o** no plural terminam em **-i**:

SINGOLARE	PLURALE
pranzo	pranzi
vino	vini
pomodori	pomodori

I nomi che finiscono in **–io**, di solito, al plurale hanno una sola **i**:

Os substantivos que terminam em **–io**, normalmente, no plural têm um só **i**:

SINGOLARE	PLURALE
orologio	orologi
formaggio	formaggi

I nomi femminili che finiscono in **–a** al plurale finiscono in **–e**:

Os substantivos femininos que terminam em **–a**, no plural, terminam em **–e**:

SINGOLARE	PLURALE
casa	case
ragazza	ragazze
bambina	bambine

Tutti i nomi, maschili e femminili, che finiscono in **–e** al plurale finiscono in **–i**:

Todos os substantivos, masculinos e femininos, que terminam em **–e**, no plural,

terminam em **–i**:

SINGOLARE	PLURALE
padre	padri
pensione	pensioni
stazione	stazioni

I nomi stranieri al plurale non cambiano:

Os substantivos estrangeiros não mudam no plural:

SINGOLARE	PLURALE
yogurt	yogurt
bar	bar
sport	sport

I nomi maschili che finiscono in **–a** al plurale finiscono in **–i**:

Os substantivos que terminam em **–a** no plural terminam em **–i**:

SINGOLARE	PLURALE
sistema	sistemi
tema	temi
problema	problemi

I nomi di persona che finiscono in **–a** al plurale finiscono in **–i** se sono maschili e in **–e** se sono femminili:

Os substantivos que se referem à pessoa e que terminam em **-a** no plural terminam em **-i** se são masculinos e em **-e** se são femininos:

- Pietro e Antonio sono dentisti. (maschile)
- Luisa e Anna sono dentiste. (femminile)
- Marco e Carlo sono giornalisti. (maschile)
- Barbara e grazia sono giornaliste. (femminile)

I nomi che finiscono con una vocale con l'accento al plurale non cambiano:
Os substantivos que terminam com uma vogal acentuada não mudam no plural:

SINGOLARE	PLURALE
caffè	caffè
città	città
università	università

I nomi femminili che finiscono in **-ca** e in **-ga** mantengono il suono “duro” di **c** e **g** al plurale e finiscono in **-che** e in **-ghe**:

Os substantivos femininos que terminam em **-ca** e em **-ga** mantêm o som “duro” de **c** e **g** no plural e terminam em **-che** e in **-ghe**:

SINGOLARE	PLURALE
amica	amiche
banca	banche

I nomi maschili che finiscono in **-co** e in **-go** di solito mantengono il suono “duro” di **c** e **g** (plurale: **-chi** e **-ghi**), ma alcuni non aggiungono **h** e cambiano il suono (plurale: **-ci** e **-gi**):

Os substantivos masculinos que terminam em **-co** e em **-go**, normalmente mantêm o som “duro” de **c** e **g** (plural: **-chi** e **-ghi**), mas alguns não acrescentam **h** e mudam o som (plural: **-ci** e **-gi**):

SINGOLARE	PLURALE
amico	amici
albergo	alberghi
parco	parchi
biologo	biologi

I nomi che finiscono in **-cia** e **-gia** preceduti da una consonante (**consonante + -cia/-gia**) al plurale perdono la **-i**.

Os substantivos que terminam em **–cia** e **–gia**, quando precedidos por uma consoante (**consoante + –cia/–gia**), no plural, perdem o **–i**.

Conservano la **–i** se **–cia** e **–gia** sono preceduti da una vocale (**vocale + –cia/–gia**) o se sulla **–i** cade l'accento (**–cia/–gia**):

Conservam o **–i** se **–cia** e **–gia** forem precedidos por uma vogal (**vogal + –cia/–gia**) ou se cair o acento no **–i** (**–cia/–gia**):

SINGOLARE	PLURALE
arancia	arance
pioggia	piogge
farmacia	farmacie
ciliegia	ciliegie
allergia	allergie

ESEMPIO AL FEMMINILE:

SINGOLARE	PLURALE
ragazza italiana	ragazze italiane
bambina brasiliana	bambine brasiliane
pianista elegante	pianiste eleganti
stazione piccola	stazioni piccole
città bella	città belle
università grande	università grandi
amica intelligente	amiche intelligenti

ESEMPIO AL MASCHILE:

SINGOLARE	PLURALE
ragazzo italiano	ragazzi italiani
bambino brasiliano	bambini brasiliani
problema grande	problemi grandi
giornale interessante	giornali interessanti
paese bello	paesi belli
caffè caldo	caffè caldi
yogurt tedesco	yogurt tedeschi

Video YouTube: <<http://youtu.be/R-u2Mymdpdo>>

Fonte: GATTI, Fabia; PEYRONEL, Stella. *Grammatica in contesto*: strutture e temi di italiano per stranieri. Torino: Loescher, 2016.

i) Vídeo sobre o uso do *tu* e do *Lei*

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=88Lf2OF4JUw&t=3s>>

USO DI TU E LEI

INFORMALE E FORMALE

Per parlare in modo formale (forma di cortesia) usiamo il pronome LEI, sia per il maschile sia per il femminile.

Para falarmos de maneira formal usamos o pronome LEI, tanto para o masculino como para o feminino.

Usiamo LEI quando parliamo con persone che non conosciamo, o con cui non abbiamo intimità.

Usamos o LEI quando falamos com pessoas que não conhecemos, ou não temos intimidade. Também com pessoas idosas e com autoridades.

LEI viene usato con il verbo alla terza persona del singolare, come lei e lui. Dal contesto si può capire se parliamo con una terza persona o se stiamo parlando in modo formale.

O LEI é usado com o verbo na terceira pessoa do singular, juntamente com lei (ela) e lui (ele). Pelo contexto podemos diferenciar se estamos falando de uma terceira pessoa (lei = ela) ou se estamos falando formalmente (com um senhor ou com uma senhora).

Per parlare in modo informale (forma confidenziale) usiamo il pronome TU.

Para falarmos de maneira informal usamos o pronome TU.

TU viene usato in dialoghi informali, con persone che conosciamo con più intimità (con i genitori, i figli, amici, fidanzati, ecc.)

O TU é usado em diálogos informais, com pessoas que conhecemos mais intimamente (com os pais, os filhos, amigos, namorados etc.)

Esempio:

— Ciao Anna, come stai?

— Bene e tu?

— Bene!

Quando facciamo amicizia con una persona e vogliamo che lei ci dia del TU dobbiamo dire così:

— Mi dia del tu, per favore!

Se la persona ce lo permette, possiamo darle del tu.

Quando fazemos amizade com uma pessoa e queremos que ela use o TU devemos dizer assim:

— Mi dia del tu, per favore!

Se a pessoa quiser, ela também vai dizer para usar o tu.

Para quem se interessa por músicas italianas, recomendo “Diamoci del tu”. O vídeo está disponível em: <http://youtu.be/xfUlg11_eS4>. Acesso em: 10 jan. 2019.

Vimos nos dois diálogos o verbo STARE (estar)

IO STO

TU STAI

LEI STA

LUI STA

LEI STA

NOI STIAMO

VOI STATE

LORO STANNO

j) Como se diz “eu gosto” em italiano?

Vídeo disponível no *link*: <<https://youtu.be/e3lw-UxcezE>>

EU GOSTO DE.... MI PIACE...

Per cominciare...

Pronomi indiretti

PRONOMI ATONI	PRONOMI PERSONALI	PRONOMI TONICI
MI	IO	A ME
TI	TU	A TE
LE	LEI	A LEI
Gli	Lui	A lui
Le	Lei	A lei
CI	NOI	A NOI

VI	VOI	A VOI
GLI	LORO	A LORO

Cosa ti piace? (informale)

Mi piace leggere./ A me piace leggere.

Mi piace viaggiare./ A me piace viaggiare.

Cosa le piace? (formale)

Mi piace mangiare./ A me piace mangiare.

Mi piace la pizza./ A me piace la pizza.

Cosa vi piace?

Ci piace il gelato./ A noi piace il gelato.

Ci piace il vino./ A noi piace il vino.

Che cosa le piace? (formale)

Mi piacciono i libri gialli./ A me piacciono i libri gialli.

Mi piacciono le persone sincere./ A me piacciono le persone sincere.

Che cosa ti piace? (informale)

Mi piacciono le lasagne./ A me piacciono le lasagne.

Mi piacciono le città italiane./ A me piacciono le città italiane.

6) **Leitura e compreensão de texto**

DIRITTO, LA NORMA GIURIDICA E LE FONTI DEL DIRITTO

IL DIRITTO E LA NORMA GIURIDICA

Il diritto è l'insieme di regole emanate e fatte valere dallo Stato.

La Norma Giuridica è una regola di comportamento rivolta ai cittadini.

La legge è la fonte della Norma Giuridica.

La giuridicità è data alla Norma dalla fonte.

Le norme non sono rivolte direttamente al singolo ma assumono la forma di giudizio ipotetico.

Le norme giuridiche sono:

ASTRATTE: perché non prevedono casi concreti ma una serie ipotetica di eventi;

GENERALI: perché sono rivolte alla generalità dei consociati e ad ampie categorie di persone;

POSITIVE: perché sono poste e riconosciute dallo Stato;

RELATIVE: perché sono variabili nel tempo e nello spazio;

COATTIVE: perché la loro osservanza è posta allo Stato;

BILATERALI: perché riconoscono diritti e impone doveri.

Inoltre le norme giuridiche possono essere:

Derogabili: quando i destinatari possono disciplinare in modo diverso i loro rapporti;

Inderogabili: quando non sono modificabili e si impongono anche contro la volontà dei loro destinatari.

Diritto oggettivo: le norme giuridiche costituiscono nel loro insieme il diritto in senso oggettivo o l'ordinamento giuridico di una società, in quanto sono dirette a garantire l'ordine o la pacifica convivenza sociale.

Il diritto oggettivo si divide in Diritto Pubblico e Diritto Privato.

Diritto Pubblico: disciplina i rapporti tra un ente pubblico e un altro soggetto, quando l'ente pubblico agisce per un fine o scopo di interesse collettivo ed esercita un potere di supremazia.

Il diritto pubblico comprende:

Diritto Costituzionale;

Diritto Amministrativo;

Diritto Penale;

Diritto Processuale;

Diritto Ecclesiastico.

Diritto Privato: disciplina i rapporti tra privati o tra un ente pubblico e un altro soggetto quando tutti i soggetti del rapporto sono in una situazione di parità.

Il diritto privato comprende:

Diritto Civile;

Diritto Commerciale;

Diritto del Lavoro;

Diritto della Navigazione.

FONTI DEL DIRITTO

Le Fonti del Diritto si distinguono in fonti di produzione e fonti di cognizione.

Fonti di produzione: Sono gli altri atti o fatti che possono creare, modificare o abrogare norme giuridiche e si distinguono in:

Scritte o non scritte, a seconda che derivano da atti volontari o da comportamenti sociali spontanei;

Nazionali o sopranazionali, a seconda che derivano dallo Stato o da organismi al di sopra dello Stato.

Fonti di cognizione: Sono i documenti che consentono la conoscenza delle norme giuridiche.

Fonti del diritto italiano, comprendono nell'ordine: le fonti costituzionali, le fonti primarie, le fonti secondarie, le fonti consuetudinarie.

Fonti Costituzionali: La Costituzione, approvata dall'Assemblea costituente ed entrata in vigore il 1° gennaio del 1948.

Le leggi costituzionali divise a loro volta in leggi di revisione costituzionale (dirette a modificare le norme contenute nella Costituzione) e le leggi di integrazione costituzionale

(dirette a creare delle norme con lo stesso valore di quelle contenute nella Costituzione), approvate dal Parlamento con la procedura particolare prevista dell'art. 138 della Costituzione.

Fonti Primarie

Le leggi ordinarie, approvate dal Parlamento.

I decreti legislativi e i decreti legge approvati dal Governo, rispettivamente, in seguito a una legge di delegazione del Parlamento o in casi straordinari di necessità e di urgenza.

Gli statuti e le leggi regionali, emanati dalle Regioni in materie attribuite alle loro competenza esclusiva o concorrente.

Le fonti comunitarie, che comprendono i trattati, i regolamenti comunitari e le direttive.

Fonti Secondarie

I regolamenti amministrativi, emanati dal Governo o da organi amministrativi.

Fonti Consuetudinarie

La consuetudine o uso normativo, fonte non scritta del diritto.

COORDINAMENTO DELLE FONTI: l'ordinamento giuridico stabilisce i seguenti criteri di coordinamento delle fonti: principio gerarchico, principio cronologico, principio di competenza.

CODICE: è una legge o un atto avente forza di legge che disciplina in modo organico e unitario un settore o un ramo dell'ordinamento giuridico.

CODICE CIVILE: è un decreto legislativo. È formato da 6 libri (1° libro, delle persone e della famiglia, art. 1-455; 2° libro, delle successioni, art. 456-809; 3° libro, della proprietà, art. 810-1172; 4° libro, delle obbligazioni, art. 1173-2059; 5° libro, del lavoro, art. 2060-2642; 6° libro, della tutela dei diritti, art. 2643-2969), ciascuno dei quali suddiviso a sua volta in titoli, capi, sezioni, paragrafi e articoli. Il codice civile disciplina i rapporti tra privati.

LEGGI SPECIALI: La disciplina contenuta nel codice risulta modificata e integrata da numerose leggi speciali o complementari, cioè da leggi o altri aventi forza di legge emanati in momenti diversi e riguardanti materie o istituti particolari.

Fonte: <http://doc.studenti.it/vedi_tutto/index.php?h=b91f0e93&pag=1>. Accesso em: 10 jan. 2019.

7) Primeira atividade realizada com base nas videoaulas

Vídeo 1, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Y3SL2lhqQYs>>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 1: Le norme giuridiche

1) Indicate se è vero o falso:

- ( ) Il diritto è lo studio del modo con il quale le norme giuridiche vengono fatte.
- ( ) Ogni norma si compone di tre elementi: il precetto, il soggetto e la sanzione.
- ( ) Il precetto è il comando: ciò che la norma ci dice di fare.
- ( ) La sanzione è la conseguenza del mancato rispetto del comando, cosa succede se ubbidiamo alla norma.
- ( ) Le sanzioni si possono dividere in due tipologie: interne e esterne.
- ( ) Sanzioni interne: colpiscono la libertà e i nostri beni.
- ( ) Sanzioni esterne: colpiscono dentro di noi.

2) Completa il testo con gli articoli determinativi:

_____ diritto è _____ studio del modo con il quale _____ norme giuridiche vengono fatte, è _____ studio di come _____ norme giuridiche vengono interpretate, come si capiscono, dove si trovano, come si leggono, come identificarle, come separarle da tutte le altre e capire quali sono prima di tutto.

Ogni norma si compone di due elementi: _____ precetto e _____ sanzione.

_____ precetto è _____ comando: ciò che _____ norma ci dice di fare.

_____ sanzione è _____ conseguenza del mancato rispetto del comando, cosa succede se non ottemperiamo, se non ubbidiamo, se non eseguiamo la norma.

_____ precetti come _____ norme giuridiche in generale sono tantissimi, troppi per essere studiati.

Ogni situazione ha i suoi precetti, nel mondo del lavoro, della scuola, della famiglia, nella società in generale.

_____ precetti sono tantissimi e continuano a mutare, a cambiare nel tempo; si sovrappongono uno all'altro.

_____ sanzioni sono molto più limitate, sono di tipologia più ristretta.

3) Coniuga i verbi al presente indicativo:

Non è studiando i precetti che _____ (individuare-noi) le norme giuridiche.

Per farlo, invece, non _____ (guardare-noi) tanto al comando, ma _____ (guardare-noi) alla sanzione, alla conseguenza del mancato rispetto del precetto.

Le sanzioni _____ (essere-loro) molto più limitate, _____ (essere-loro) di tipologia più ristretta.

(Avere-noi) _____ due tipi di sanzioni fondamentalmente: sanzioni che ci _____ (colpire-loro) dentro di noi e sanzioni che ci _____ (colpire-loro) fuori, all'esterno.

8) Segunda atividade realizada com base nas videoaulas

Vídeo _____ 2, _____ disponível _____ em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=RUtJMVMIrwc>>. Acesso em: 10 jan.
 2019.

Attività del video 2: Caratteristiche delle norme giuridiche

Guarda il video e completa con le parole che mancano:

Le _____ giuridiche devono essere _____ per tutti; obbligatoria; imposta da una pubblica _____.

Tutti i _____ sono uguali davanti alla _____.

Per scoprire se una norma è _____, guarda la sanzione.

Le norme giuridiche hanno la _____.

Sanzione esterna: uguale per tutti, _____, imposta da una pubblica autorità.

L'_____ giuridico è l'insieme delle norme giuridiche vigenti in un determinato _____.

Ogni stato ha il suo ordinamento _____, il suo complesso di norme.

Una norma _____ uguale a una legge.

Tante norme giuridiche _____ sono uguali a una legge.

Più leggi insieme costituiscono un _____.

Diritto Naturale: le norme giuridiche _____ basarsi su principi considerati _____; religiosi e filosofici.

Diritto Positivo: ritengono che _____ siano tali e siano giuridiche solo perché poste dallo _____, solo perché obbligatorie.

La loro obbligatorietà, il loro essere in _____ è l'unica condizione della loro giuridicità.

Entrambe le posizioni _____ aspetti critici.

9) Leitura dos artigos de 1 a 10 do Primeiro Livro do Código Civil Italiano.

Título I, Das pessoas físicas

Codice Civile

Libro Primo

Delle persone e della famiglia

Titolo I

Delle persone fisiche

Art. 1.

Capacità giuridica.

La capacità giuridica si acquista dal momento della nascita.

I diritti che la legge riconosce a favore del concepito sono subordinati all'evento della nascita.

[Le limitazioni alla capacità giuridica derivanti dall'appartenenza a determinate razze sono stabilite da leggi speciali.] (1) Comma abrogato dal D.Lgs.Lgt. 14 settembre 1944, n. 287.

Art. 2.

Maggiore età. Capacità di agire.

La maggiore età è fissata al compimento del diciottesimo anno. Con la maggiore età si acquista la capacità di compiere tutti gli atti per i quali non sia stabilita una età diversa.

Sono salve le leggi speciali che stabiliscono un'età inferiore in materia di capacità a prestare il proprio lavoro. In tal caso il minore è abilitato all'esercizio dei diritti e delle azioni che dipendono dal contratto di lavoro.

Art. 3.

[Capacità in materia di lavoro.

Il minore che ha compiuto gli anni diciotto può prestare il proprio lavoro, stipulare i relativi contratti ed esercitare i diritti e le azioni che ne dipendono, salve le leggi speciali che stabiliscono un'età inferiore.] (1) Articolo abrogato dalla Legge 8 marzo 1975, n. 39.

Art. 4.

Commorienza.

Quando un effetto giuridico dipende dalla sopravvivenza di una persona a un'altra e non consta quale di esse sia morta prima, tutte si considerano morte nello stesso momento.

Art. 5.

Atti di disposizione del proprio corpo.

Gli atti di disposizione del proprio corpo sono vietati quando cagionino una diminuzione permanente della integrità fisica, o quando siano altrimenti contrari alla legge, all'ordine pubblico o al buon costume.

Art. 6.

Diritto al nome.

Ogni persona ha diritto al nome che le è per legge attribuito.

Nel nome si comprendono il prenome e il cognome.

Non sono ammessi cambiamenti, aggiunte o rettifiche al nome, se non nei casi e con le formalità dalla legge indicati.

Art. 7.

Tutela del diritto al nome.

La persona, alla quale si contesti il diritto all'uso del proprio nome o che possa risentire pregiudizio dall'uso che altri indebitamente ne faccia, può chiedere giudizialmente la cessazione del fatto lesivo, salvo il risarcimento dei danni.

L'autorità giudiziaria può ordinare che la sentenza sia pubblicata in uno o più giornali.

Art. 8.

Tutela del nome per ragioni familiari.

Nel caso previsto dall'articolo precedente, l'azione può essere promossa anche da chi, pur non portando il nome contestato o indebitamente usato, abbia alla tutela del nome un interesse fondato su ragioni familiari degne d'essere protette.

Art. 9.

Tutela dello pseudonimo.

Lo pseudonimo, usato da una persona in modo che abbia acquistato l'importanza del nome, può essere tutelato ai sensi dell'articolo 7.

Art. 10.

Abuso dell'immagine altrui.

Qualora l'immagine di una persona o dei genitori, del coniuge o dei figli sia stata esposta o pubblicata fuori dei casi in cui l'esposizione o la pubblicazione è dalla legge consentita, ovvero con pregiudizio al decoro o alla reputazione della persona stessa o dei detti congiunti, l'autorità giudiziaria, su richiesta dell'interessato, può disporre che cessi l'abuso, salvo il risarcimento dei danni.

Fonte: <<http://www.altalex.com/documents/news/2014/02/10/delle-persone-fisiche>>.

Acesso: 10 jan. 2019.

10) Terceira atividade realizada com base nas videoaulas

Vídeo 3, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=BuQOudIR3Wk>>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 3: I soggetti del diritto

Guarda il video e completa con le preposizioni:

I destinatari _____ norme giuridiche sono tutti gli esseri umani, ossia, sono i soggetti _____ diritto.

I soggetti _____ diritto acquisiscono la capacità giuridica _____ momento dalla nascita.

Ai 18 anni hanno la piena capacità giuridica.

Ci sono _____ soggetti incapaci, questi sono gli interdetti, sottoposti _____ un giudizio, e rappresentati _____ un tutore.

Ci sono due tipi di interdizioni: la legale (sentenza - giudice) e la giudiziale (malattia).

Si può perdere la capacità anche _____ situazione che succede dopo i 18 anni: gli inabilitati (drogati; alcolisti; malattia mentale) sono assistiti _____ un curatore.

L' Incapacità temporanea (_____ un tempo determinato) è un aggravante _____ soggetto maggiorenne, (solo _____ qualche ora, qualche giorno) e non è necessario avere un assistente.

I soggetti _____ diritto possono essere anche:

- le organizzazioni collettive;
- le società _____ o senza personalità giuridica;
- l'assistenza oppure volontariato *no profit*.

11) Quarta atividade realizada com base nas videoaulas

Vídeo 4, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TICdIHQcoJA>>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 4: L'interpretazione delle norme giuridiche

Seguite la trascrizione del contenuto del video. Leggetela mentre ascoltate.

Il diritto è anche una serie di termini, di parole specifiche. Il diritto ha una sua terminologia di settore, è importante che noi conosciamo in questa seconda lezione tutta un'altra serie di termini che ci aiuteranno a studiare meglio in futuro, capire meglio quello che dice il nostro professore, ad apprendere le cose sapendo quello di cui stiamo parlando, conoscendo il significato dei termini che usiamo.

Quindi, se ora qualche volta nell'ascoltarmi ti annoi, non ti preoccupare, questa barbosità delle cose ci servirà molto in futuro per capire meglio quello che stiamo studiando, quello che dobbiamo imparare.

lo ho qui, ad esempio, un codice civile. Questo codice, vedete, ho messo un segnalibro, per indicare una serie di indici, di pagine, di articoli, che ho voluto evidenziare, che mi sono preparato.

Ho aperto sul primo articolo del Codice Civile, articolo numero 1, e questo articolo dice: "Capacità giuridica. La capacità giuridica si acquista dal momento della nascita".

Poi si va a capo, e ogni volta che c'è un "a capo", il diritto, le norme giuridiche, introducono un comma, quindi vi ho letto un primo comma, e ora vado a capo e vi leggo il secondo comma, il secondo "a capo" che dice: i diritti che la legge riconosce a favore del concepito sono subordinati all'evento della nascita. Ecco, vi ho letto una norma giuridica, vi ho letto una norma di legge, che ha un numero, che sta in una raccolta, in un codice, che ha due commi, come lo devo interpretare? Come devo leggere quello che ho scritto? A parte i termini specifici, io devo anche capire se quello che io comprendo di questo articolo, della lettura di questo articolo, è corrispondente a ciò che c'è scritto, devo essere certo di quello che leggo. Non stiamo leggendo una poesia, non stiamo leggendo un romanzo, non stiamo leggendo qualcosa di opinabile, ma stiamo leggendo una legge, che sappiamo obbligatoria, sanzionata, quindi non possiamo sbagliarci, la lettura deve essere fatta secondo certo criterio.

Questo criterio, questa lettura, è quindi soggetta a un'interpretazione, perché ognuno potrebbe interpretare la norma a modo suo, quindi dobbiamo essere sicuri che le norme vengono interpretate in maniera uniforme, il più possibile uguali, per avere la certezza di quello che la norma dice, di quello che la norma scrive.

Chi sono i soggetti che, ufficialmente, diciamo così, possono interpretare le norme? Beh! Prima di tutto l'interpretazione autentica, quella veramente vincolante, ce la dà chi ha fatto la norma, il legislatore, quelli che hanno fatto la legge, il parlamento. Il parlamento interpreta le norme in maniera autentica, dall'interpretazione autentica, siccome le può fare e disfare, così, quando dice, quando ribadisce un'altra norma, chiarisce meglio il significato di una norma, quell'interpretazione senz'altro vincolante, è un'interpretazione autentica. Poi, il diritto viene quotidianamente interpretato dai giudici, che sono degli importanti protagonisti della vita, dell'azione giuridica. I giudici durante il processo interpretano le norme e queste le definiamo "interpretazione giudiziale", secondo il sistema italiano, l'interpretazione giudiziale, per altro, non vincola le interpretazioni che daranno gli altri giudici. A differenza di ciò che succede in altri sistemi come quell' anglosassone ove l'interpretazione dei giudici vincola in parte anche i giudici che successivamente affronteranno lo stesso caso, la stessa questione, lo stesso argomento. Quindi, l'interpretazione dei giudici non è vincolante, mentre quella del parlamento, così detta interpretazione autentica, è vincolante.

Abbiamo un terzo tipo di soggetto che interpreta le norme, è lo studioso del diritto, la cosiddetta interpretazione dottrinale, infatti, gli studiosi del diritto, si chiamano, secondo un termine un po' aurico, *dottrina*. Quindi, l'interpretazione dello studioso del diritto è un'interpretazione dottrinale, la quale non è assolutamente vincolante, anzi, non ha nessuna incidenza nella vita reale salvo per il peso dell'autorità del giurista, dello studioso del diritto, di colui che, appunto, scrive, o recita codesta dottrina e quindi, di fatto le dà un certo peso, un'autorevolezza.

Quindi, i soggetti che interpretano la norma sono fondamentalmente: il parlamento con l'interpretazione autentica; i giudici con l'interpretazione giudiziale, detta anche giurisprudenza; (un altro termine da imparare: *giurisprudenza* – è l'insieme delle sentenze dei giudici); e l'interpretazione dottrinale fatta da dottrina dagli studiosi del diritto.

Come si legge, poi, la norma? Una volta che questi soggetti l'hanno fatta? Come fanno ad interpretare la norma?

Seguono due schemi fondamentali:

Il primo schema riguarda all'interpretazione letterale, si legge la norma e si spiega, si capisce, così come essa è scritta, letteralmente, si cerca di capire se è chiara, se è evidente, il suo contenuto, quello che dice, si legge, e ciò che si legge si considera capito, si considera vero, l'interpretazione letterale.

Abbiamo poi, nei casi un po' più difficili, la cosiddetta interpretazione logica, o anche teleologica, è l'interpretazione che si fa, non tanto e non solo guardando il significato letterale, ciò che c'è scritto, ma si pensa anche al momento in cui la norma è stata fatta, all'intenzione che aveva il legislatore, colui che ha fatto la norma, quando l'ha scritta. Ci si chiede, cioè, cosa avrà voluto dire, cosa avrà voluto scrivere, cosa avrà voluto mettere nella norma quando è stata scritta, il suo autore, cosa è stato deciso di fare, come pensavano, come si può pensare oggi di adattare quella ragione, quello scopo per il quale la norma è stata fatta, al caso concreto che già abbiamo in questo momento nelle mani.

I latini chiamavano, (i latini, non dimentichiamo furono i grandi inventori di tanta parte della dottrina giuridica che noi ancora oggi abbiamo), gli antichi romani parlavano che nell'interpretare una legge, nel cercare di capirla, bisogna scoprire la *ratio legis*, cioè la ragione, il ragionamento che sta dietro alla legge.

Ecco che allora, dall'insieme dall'interpretazione letterale, da ciò che sta scritto materialmente nella norma e si capisce comunemente, unito allo studio di quale era l'intenzione, di quale era la *ratio*, di quale era la ragione profonda per la quale è stata fatta la norma, lo scopo che si cercava di realizzare ponendo questa norma tra gli uomini, dall'insieme dell'interpretazione letterale e quindi l'interpretazione logica, teleologica, detta anche *ratio legis* si riesce a capire in maniera abbastanza precisa, se non esatta, quello che la norma dice, quello che la norma vuole statuire.

Attività

Dopo aver letto e ascoltato il testo, fate una lista con le parole che non avete capito, e cercate il loro significato nel dizionario.

12) Quinta atividade realizada com base nas videoaulas

Vídeo 5, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yARggpkUpl>>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 5: Il tempo e le norme giuridiche

Guardate il video e rispondete alle domande:

- 1) Come nasce una norma?
- 2) Che cosa è l'iter?
- 3) Che cosa è la *vacatio legis*?
- 4) Quando la norma entra in vigore?
- 5) Che cosa è la presunzione di conoscenza?
- 6) Come funziona l'irretroattività delle norme giuridiche?
- 7) Che cosa è l'efficacia della norma?
- 8) Quando una norma cessa di essere valida?
- 9) Che cosa è l'abrogazione espressa?
- 10) Che cosa è l'abrogazione tacita?

Risposte degli studenti (senza correzione) alle domande del video 5 – Il tempo e le norme giuridiche:

- 1) La norma giuridica nasce con la legge che approva una proposta la cui diventa obbligatoria per tutti i cittadini.
- 2) L'iter è un percorso che deve fare una proposta per diventare legge.
- 3) *Vacatio legis* è il tempo che occorre per la legge diventare obbligatoria dopo sua pubblicazione.
- 4) La norma entra in vigore dopo quindici giorni dalla sua pubblicazione.
- 5) L'ignoranza della legge non scusa nessuno del suo compimento.
- 6) Le norme non possono valere al passato ossia prima della sua pubblicazione.
- 7) L'efficacia della norma è la capacità di produrre effetti giuridici nel tempo e nello spazio.
- 8) Una norma cessa di essere valida quando è abrogata per altra norma posteriore.
- 9) L'abrogazione è espressa quando il parlamento dichiara esplicitamente che una determinata norma non è più valida.

- 10) L'abrogazione è tacita quando una norma posteriore dice che una azione o omissione non è più valida o non è più vietata, senza dire espressamente che la norma anteriore è stata cancellata.

13) **Sexta atividade realizada com base nas videoaulas**

Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=DmhJHoqr6FA>>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 6: La gerarchia delle fonti del diritto

Indicate se è vero o falso.

- ( ) La gerarchia significa ordine, ordine gerarchico delle fonti.
- ( ) Al vertice della piramide si trova la Costituzione, al secondo livello vengono i regolamenti comunitari, le leggi ordinarie, i decreti leggi, i decreti legislativi e le leggi regionali, al terzo livello vengono i regolamenti governativi e alla fine le leggi Costituzionali.
- ( ) Le norme costituzionali sono fatte dall'assemblea costituente.
- ( ) L'assemblea costituente ha stabilito *il corpus* fondante delle norme dell'ordinamento giuridico italiano, e queste norme sono state messe al vertice e possono sempre, in ogni caso, essere contraddette.
- ( ) Le leggi costituzionale possono essere cambiate da una legge di revisione della Costituzione.
- ( ) Per ordine di importanza vengono (dopo la Costituzione e le leggi costituzionali) i regolamenti comunitari, le leggi ordinarie, i decreti leggi, i decreti legislativi e le leggi regionali.
- ( ) Al terzo livello vengono i regolamenti governativi.
- ( ) Gli usi e consuetudini sono norme particolari che in qualche maniera non rispettano tutta la gerarchia, ma regolano attività particolari del mondo del commercio, del mondo scientifico ecc.
- ( ) La gerarchia delle fonti ci fa capire con immediatezza quali sono le cose che per primo dobbiamo esaminare, che dobbiamo studiare.

Fonte:

<http://www1.unipa.it/gpino/Pino,%20Gerarchia%20delle%20fonti_Ars%20Interpretandi.pdf>. Accesso: 10 jan. 2019.

14) Atividade de leitura e compreensão do texto sobre as fontes do direito Italiano

FONTI DEL DIRITTO ITALIANO

Le fonti del diritto sono quegli atti che producono, modificano o abrogano norme giuridiche.

Le fonti del diritto italiano sono costituite in prevalenza da atti e in piccola parte da fatti.

GERARCHIA DELLE FONTI

In base al principio della gerarchia, le fonti del diritto non hanno tutte lo stesso valore. I diversi gradi sono:

- 1) costituzione e leggi costituzionali
- 2) leggi e altre fonti primarie
- 3) regolamenti (fonti secondarie).

1) COSTITUZIONE E LEGGI COSTITUZIONALI

La Costituzione italiana entra in vigore il 1 Gennaio 1948. È rigida cioè non può essere modificata da norme di grado inferiore. Le norme costituzionali possono essere modificate solo da leggi costituzionali.

2) FONTI PRIMARIE: LE LEGGI

Si trovano sotto la Costituzione e le leggi costituzionali. La fonte primaria è costituita dalle leggi ordinarie del parlamento. Le leggi vengono approvate dal parlamento e in seguito promulgate dal presidente della repubblica.

FONTI PRIMARIE: ATTI AVENTI FORZA DI LEGGE

Il Governo non ha il potere legislativo tuttavia in casi previsti dalla Costituzione può emettere atti aventi forza di legge. Sono di due tipi:

- *decreti legge* = emanati per necessità e urgenza dal Governo; decadono dopo 60 giorni se non sono approvati dal Parlamento;
- *decreti legislativi* = deliberati dal Governo su delega del Parlamento.

ALTRE FONTI PRIMARIE

Esistono fonti che possono produrre norme primarie ma solo su specifiche materie. Sono:

- *leggi regionali* = approvate dai consigli regionali, valgono solo dentro la regione;
- *leggi provinciali* = solo di Bolzano e di Trento che hanno potere legislativo.

Esistono anche i regolamenti comunitari che sono delle leggi emanate dalla comunità europea (UE); le norme emanate sono immediatamente efficaci negli stati membri dell'UE.

3) FONTI SECONDARIE: I REGOLAMENTI

Si collocano al terzo grado della scala gerarchica. Le fonti secondarie sono costituite da vari tipi di regolamenti adottati dal potere esecutivo (Governo) oppure dagli enti pubblici territoriali (Regioni, Comuni). Non possono contenere norme in contrasto con le leggi altrimenti sono illegittimi. Lo scopo dei regolamenti è stabilire norme per l'applicazione delle leggi.

- *Regolamenti esecutivi* = quando le leggi si limitano a regolare una certa materia spetta al potere esecutivo definire le modalità di attuazione della stessa.
- *Regolamenti indipendenti* = emanati dal potere esecutivo, disciplinano materie che non sono regolate dalla legge.

Fonte: <<http://www.inftub.com/diritto/FONTI-DEL-DIRITTO-ITALIANO-GER22556.php>>.

Acesso: 10 jan. 2019.

15) Atividade de compreensão oral

Vídeo 11, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hZx4aw45qyl>>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 11: L'Unità d'Italia. Lo stato monarchico liberale. Breve

Storia

Dopo aver visto il video, indicate V o F.

- ( ) Nel 1800 ognuno aveva un passaporto diverso a seconda della zona d'Italia dove abitava.
- ( ) Nel sud Italia c'era il Regno delle due Sicilie.
- ( ) Nel centro Italia c'era lo Stato Pontificio ed era governato dal papa che era il sovrano di questi territori.
- ( ) Nei confini dell'odierna Toscana, c'era il Gran Ducato di Toscana.
- ( ) Nel nord Italia fondamentalmente c'erano due grandi Stati: il Regno di Sardegna e il Gran Ducato di Toscana.
- ( ) Il Regno di Sardegna era governato da un monarca Sabauda.
- ( ) Il Regno Lombardo-Veneto, dipendente da una monarchia asburgica (austroungarica), non aveva assorbito la repubblica di Venezia.
- ( ) Negli Stati Uniti, nel 1787, era appena stata proclamata una nuova costituzione: La Costituzione Federale degli Stati Uniti d'America, con il riconoscimento dei diritti del cittadino, dell'uomo.
- ( ) Nel 1789, la Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo e del Cittadino aveva dato ai francesi prima, e poi agli europei, nuove idee e nuove ansie di libertà, nuovi desideri di essere protagonisti della vita di un mondo che stava cambiando.
- ( ) Nella prima metà dell'800, gli anni della prima Rivoluzione Industriale, l'uomo che fino a quel momento era vissuto nel mondo preindustriale, caratterizzato da un uso dell'energia dipendente unicamente da energia rinnovabile, dipendente unicamente dalla sua energia fisica oppure dall'animale, salvo qualche piccolo aiuto che poteva venire dal vento o dall'acqua, stava scoprendo e cominciando a utilizzare la nuova energia continua, potente, incessante, del motore.

( ) L'invenzione del motore a vapore aveva consentito la creazione di trasporti certi, in mare, attraverso i vaporetto, in terra attraverso le ferrovie e l'utilizzo di queste macchine nelle fabbriche, nelle miniere, per produrre costantemente, incessantemente, con una forza che l'uomo non aveva mai avuto a disposizione, nuovi beni, nuove ricchezze.

( ) In quel periodo di grande trasformazione ideale e materiale, anche gli italiani fecero la loro parte, molti di loro aderirono all'ideologia risorgimentale, a un'ideologia che voleva e poneva come punto primo, per raggiungere un obiettivo conforme ai tempi, ossia, l'Unità d'Italia.

( ) Gli stati italiani, nel momento preunitario, erano, perlopiù, con eccezione del Gran Ducato di Toscana e del Regno di Sardegna, delle monarchie assolute. In essi i regnanti vi avevano il potere legislativo e giudiziario, uniti nelle loro mani. Quindi era un modello di stato politicamente superato, che apparteneva ai secoli passati.

( ) L'unico stato che aveva in se la forza militare, politica, economica, e le caratteristiche costituzionali adatte a compiere, a portare avanti il processo di unificazione nazionale, era il Regno delle due Sicilie.

( ) Nel Regno di Sardegna, già dal 1848, ai sudditi era stata concessa una costituzione, uno statuto: Lo Statuto Albertino. Questo statuto concedeva ai rappresentanti dei cittadini di condividere il potere giudiziario con quello del Re. Erano riconosciuti i diritti fondamentali e vi era una certa libertà di parola, una certa libertà di aggregazione politica e sociale.

( ) I patrioti del Risorgimento Italiano si radunarono intorno al regno di Sardegna.

( ) Dopo due guerre di Indipendenza, il territorio del Piemonte viene a ricomprendere la Lombardia e parte del Veneto. Successivamente, grazie all'opera di uno straordinario personaggio di quei tempi, Giuseppe Garibaldi, anche il Sud Italia e il Regno delle due Sicilie viene a far parte del territorio piemontese.

( ) Il regno d'Italia, quindi, nasce con la forma della monarchia costituzionale impura, la forma che ha lo stato del Piemonte.

( ) Il primo parlamento italiano si raduna per deliberare, per approvare nuove leggi, a partire dalle leggi di origine, cioè, le leggi del Regno di Sardegna.

( ) L'ordinamento giuridico piemontese, possiamo dire, viene all'inizio, copiato e incollato su quello dell'Italia. Partiamo dalle leggi, dall'ordinamento giuridico del Piemonte, e poi, la storia d'Italia, è, almeno per i primi cinquanta, cento anni, un allargamento, un adattamento dell'ordinamento giuridico piemontese, allo stato italiano.

( ) Lo statuto Albertino, lo statuto del Regno di Sardegna, la legge costituzionale che regolava il Regno di Sardegna, diventa la legge costituzionale dello Stato italiano. È la prima legge costituzionale portata avanti fino al 1946.

16) Atividade de compreensão oral

Vídeo 12, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=-3WxO6D11Q0>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 12: Lo stato italiano e il regime monarca fascista

Guardate il video e rispondete a queste domande:

- 1) Che tipo di legge era "Lo statuto Albertino"? Come poteva essere cambiato?
- 2) Come Benito Mussolini ha preso il potere?
- 3) Come era il governo italiano degli anni 1922 a 1945?
- 4) Come era la visione politica del fascismo?
- 5) Come (che cosa) erano le leggi razziali?
- 6) Chi erano i partigiani, e cosa facevano?

17) Atividade de produção escrita

Vídeo 13, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kG5o0IEZH_Q>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Attività del video 13: Storia dello stato italiano: la democrazia repubblicana. Cittadinanza e Costituzione

Guardate il video e fate un piccolo riassunto (in italiano o in portoghese) del suo contenuto. Potete fare anche dei commenti personali, se volete.

[illegible]

Apêndice C – Projeto completo do segundo curso realizado para a coleta dos dados da pesquisa

1) Ementa:

COMPREENSÃO DE TEXTOS JURÍDICOS EM ITALIANO

(Curso de difusão cultural, 45 horas)

DIA: segunda-feira

HORÁRIO: das 14 às 17h

VAGAS: 30

PÚBLICO-ALVO: estudantes de graduação ou pós-graduação em Direito; profissionais do Direito com bons conhecimentos de língua italiana equivalente ao **nível A2 do QCER**.

OBJETIVO: o objetivo do curso é capacitar alunos de Direito para compreender textos jurídicos escritos e orais em língua italiana e adquirir competência do léxico jurídico. Os textos jurídicos serão trabalhados de forma progressiva; dos mais simples ao mais complexos, por meio de debates em italiano (ou português) em que os alunos terão oportunidade de praticar o idioma utilizando um vocabulário específico.

JUSTIFICATIVA: o curso proporcionará aos alunos a compreensão de termos específicos do Direito e do léxico jurídico em geral.

PROGRAMA:

O sistema jurídico italiano

Ramos do direito Italiano

A hierarquia das fontes no direito italiano

Comparação entre os sistemas: *civil law* e *commom law*

Direitos e deveres dos cidadãos

Direito romano

A constituição da República Italiana

Filosofia do Direito

COORDENAÇÃO: Profa. Dra. Maria Cecilia Casini

MINISTRANTE: Ms. Quézea Regina Albolea Mastelaro

BIBLIOGRAFIA:

CALAMANDREI, P. *Elogio dei giudici, scritto da un avvocato*. Milano: Ponte alle Grazie, 2009.

FORAPANI, D. *Italiano per giuristi*. Firenze: Alma Edizioni, 2003.

SEMPlici, S. *Una lingua in pretura: il linguaggio del diritto*. Siena; Torino: Università per Stranieri di Siena; Bonacci Editore, 1996.

2) Avaliação realizada para atestar o nível básico dos alunos

Valutazione

Nome: _____

Data: _____

Grammatica

A) Completare con le frasi con i verbi al passato prossimo:

- 1) Maria _____ (comprare) una macchina nuova il mese scorso.
- 2) Ieri (io) non _____ (prendere) l'ombrello prima di uscire di casa ed _____ (piovere) tantissimo.
- 3) Matteo e Giuliana si _____ (sposare) e _____ (andare) a vivere in Sicilia.
- 4) Tu e Carlo _____ (stare) a Parigi nel 2016?
- 5) Io e mio marito _____ (viaggiare) per il Cile l'anno scorso.
- 6) Mio figlio _____ (conoscere) una cantante italiana molto famosa.
- 7) Marcella _____ (andare) in Italia per fare un corso di italiano.
- 8) Tu _____ (vedere) il mio dizionario nuovo?
- 9) Mi _____ (voi – chiamare) molto presto, non ero pronta per questa notizia.
- 10) Sandra non _____ (scendere) con l'ascensore perché ha paura.

B) Completare il testo con gli articoli determinativi e con i verbi al presente indicativo:

Compagni di viaggio

(Essere) 1 _____ molte le famiglie che si spostano con 2 _____ loro animali. Dal canto loro, gatti e cani 3 _____ (preferire) di gran lunga affrontare 4 _____ scomodità e 5 _____ disagi di un viaggio che essere lasciati a casa.

E, con 6 _____ dovute accortezze, viaggiare con 7 _____ proprio animale è meno arduo di quello che potrebbe sembrare. Prima di tutto, in auto 8 _____ animali 9 _____ (dovere) stare (lo dice il buon senso e anche 10 _____ legge) in modo tale da non creare problemi a chi guida: 11 _____ territorio dei cani 12 _____ (andare)

limitato da reti divisorie (ci deve essere spazio per cambiare posizione), mentre 13 _____ altri animali, come 14 _____ gatto o 15 _____ coniglio, 16 _____ (andare) trasportati con 17 _____ apposite gabbie.

In particolare, quando 18 _____ passeggero è un cane, si dovrebbe fare una pausa ogni ora e mezza. In questo modo 19 _____ animale 20 _____ (potere) sgranchirsi e bere dell'acqua (in commercio ci sono ciotole da viaggio che 21 _____ (dare) un ingombro minimo).

Un paio di ore prima di mettersi in auto si può fare un pasto leggero al proprio cane. (Soffrire) 22 _____ di mal d'auto? In questo caso è meglio farlo partire a stomaco vuoto. Per tutti 23 _____ altri animali 24 _____ ideale è affrontare 25 _____ viaggio lontano dai pasti. Non sempre 26 _____ località da raggiungere è dietro 27 _____ angolo: per 28 _____ viaggi molto lunghi (o con animali che soffrono 29 _____ spostamenti) si può magari ricorrere a un leggero sedativo.

30 _____ consulenza del veterinario è d'obbligo. (Essere-voi) 31 _____ diretti oltre frontiera? Al vostro animale servono documenti per varcare 32 _____ confini: certificato di buona salute, e spesso anche 33 _____ vaccinazione antirabbica.

(CALMANTI, Enea; CALMANTI, Chiara. *In pratica: esercizi di vocabolario e strutture della lingua*. Perugia: Guerra Edizioni, 2005. p. 25.)

C) Scegliere le preposizioni giuste:

Pennichella, siesta o pisolino?

Molte persone hanno l'abitudine, soprattutto _____ (di/in/all') estate, _____ (a/per/di) riposare un po' subito dopo il pranzo. Questo tempo dedicato _____ (al/per/in) riposo si chiama pennichella o pisolino ma anche riposino, _____ (nell'/in/per) indicare che si tratta di un breve periodo.

Per tanti secoli, soprattutto _____ (a/per/su) chi viveva _____ (a/nella/in) campagna o _____ (in/sui/negli) piccoli paesi, la vita era regolata _____ (degli/negli/dagli) orari _____ (di/dalle/delle) preghiere _____ (in/dei/nei) conventi. Il suono di una campanella comunicava al (per/al/il) popolo i momenti _____ (di/per la/della) giornata

_____ (a/da/di) dedicare _____ (alla/a/per) preghiera. I frati si alzavano e si riunivano a mezzanotte per recitare _____ (i/dei/dai) salmi chiamati Mattutino: _____ (alle/per le/le) tre recitavano le Laudi: e a distanza di tre ore recitavano la Prima, la Terza, la Sesta e così via. La Sesta era verso mezzogiorno, ora _____ (dal/dello/del) pasto principale _____ (nella/dalla/della) giornata. Consumato il pasto, era consentito un breve riposo. La sesta divenne con il passare _____ (dal/del/nel) tempo sinonimo di riposo pomeridiano, e infatti _____ (in/nel/di) spagnolo il pisolino si chiama siesta.

(CALMANTI, Enea; CALMANTI, Chiara. *In pratica*: esercizi di vocabolario e strutture della lingua. Perugia: Guerra Edizioni, 2005. p. 59.)

Produzione scritta

Parlami di te!

Come ti chiami? Quanti anni hai? Dove lavori? Dove studi? Dove abiti? Con chi abiti? Che cosa ti piace fare nel tempo libero? Qual è il tuo sogno per il futuro? Perché studi la lingua italiana?

---

3) Atividade de compreensão de texto e glossário. Texto de um contrato de locação de imóvel

CONTRATTO DI LOCAZIONE DI IMMOBILE

URBANO AD USO ABITATIVO

Stipulato oggi <data>, in <luogo>

TRA:

Il Sig. <nome e cognome> nato a <luogo di nascita> il <data di nascita> domiciliato in <località> via <indirizzo> C.F.: <codice fiscale> denominato parte locatrice

E:

Il Sig. <nome e cognome> nato a <luogo di nascita> il <data di nascita> domiciliato in <località> via <indirizzo> C.F.: <codice fiscale> denominato parte conduttrice

Le parti convengono e stipulano:

1 - OGGETTO DELLA LOCAZIONE: appartamento sito in <località> via <indirizzo> composto di n. <num. vani> vani utili e di n. <num. accessori> accessori, riportato nel catasto urbano di <località> alla partita <partita> con la categoria <categoria>

2 - DURATA DELLA LOCAZIONE: anni 4 ai sensi dell'art. 2 legge 9 dicembre 1998, n. 431, a partire dal <data> con scadenza al <data>, rinnovabile per la stessa durata se non interviene disdetta, tramite raccomandata R.R., almeno sei mesi prima della scadenza.

3 - IMMISSIONE IN POSSESSO DEL LOCALE: la immissione nel possesso del citato locale è fatta in <data> con la consegna di n. <numero> chiavi.

4 - CANONE MENSILE: il canone mensile è pattuito in lire <importo>/euro <importo> da pagarsi dal <data> entro il giorno <numero> di ogni mese.

5 - MODALITA' DI PAGAMENTO: con bonifico bancario presso la banca indicata dal locatore, o assegno circolare/moneta contante da consegnarsi presso il domicilio del locatore, o a mezzo vaglia postale.

6 - AGGIORNAMENTO ISTAT: il canone dovrà essere aggiornato annualmente secondo gli indici dei prezzi al consumo accertati dall'ISTAT nella misura del <percentuale>.

7 - DESTINAZIONE D'USO: l'immobile sarà adibito esclusivamente ad uso abitativo del conduttore stipulante e dei suoi familiari con lui residenti: moglie <nome e cognome>; figli <nome e cognome>, <nome e cognome>, ...

8 - INADEMPIMENTO: il mancato pagamento di una sola mensilità costituisce motivo di risoluzione del contratto a norma dell'art. 1455 c.c.

9 - SPESE DI REGISTRAZIONE: sono divise a metà fra le parti come per legge, con onere a carico della conduttrice di provvedere alla relativa imposta.

10 - Per quanto non previsto si rinvia al codice civile e alla legge n. 431 del 9 dicembre 1998.

Letto, approvato e sottoscritto.

Il locatore	Il conduttore
.....	.....

Ai sensi e per gli effetti degli artt. 1341 e 1342 c.c. si approvano espressamente le clausole n. <numero clausole> che sono state rilette.

Il locatore	Il conduttore
.....	.....

Questo che hai appena letto è un esempio di base di contratto di locazione ad uso abitativo.

I contratti devono essere comunque di volta in volta adattati alle specifiche realtà.

Per meglio tutelarti, ti proponiamo di seguito alcune clausole che ti suggeriamo di valutarne l'inserimento nel tuo contratto.

A - RECESSO ANTICIPATO: la parte conduttrice ha/non ha facoltà di recedere anticipatamente dal contratto con un preavviso di almeno sei mesi, tramite raccomandata R.R.

B - CONDIZIONI DELL'IMMOBILE: Il conduttore dichiara di aver esaminato i locali oggetto del presente contratto e di averli trovati adatti al proprio uso ed in buono stato di manutenzione riconoscendo che sono esenti da difetti che possano influire sulla salute di chi vi abita. Si obbliga a riconsegnarli alla scadenza del contratto nello stesso stato.

C - DIVIETO DI MIGLIORIE ED ADDIZIONI: ogni aggiunta o modifica che non possa essere tolta senza danneggiare l'immobile non potrà essere effettuata dal conduttore, senza il preventivo consenso scritto da parte del proprietario. Restano comunque a beneficio dell'immobile senza che nulla sia dovuto alla parte conduttrice, neanche a titolo di rimborso spese.

D - PITTURAZIONE: il conduttore provvede a sue spese alla pitturazione delle pareti e lascerà l'immobile alla scadenza nello stato in cui trovasi.

E - ONERI ACCESSORI: oltre al canone sono interamente a carico della parte conduttrice le spese relative al servizio di riscaldamento, la tassa per la rimozione dei rifiuti, quelle elencate dall'art. 9 della legge n. 392/1978 nonché, per patto espresso, il compenso dell'amministratore dello stabile e l'importo della polizza globale fabbricato. Il tutto nella misura del <percentuale> rispetto a quella risultante dai preventivi e rendiconti condominiali.

F – MANUTENZIONE E RIPARAZIONI ORDINARIE DELLA COSA LOCATA: la parte conduttrice è costituita custode della cosa locata e dovrà mantenerla con la diligenza del buon padre di famiglia.

Essa è tenuta ad eseguire tutte le riparazioni conseguenti a danni provocati dalla sua negligenza nell'uso della cosa locata e delle apparecchiature ivi esistenti, nonché le piccole riparazioni di cui all'art. 1609 c.c. In esse rientrano, per patto espresso, quelle inerenti le parti degli impianti igienico-sanitari, elettrico, idrico, del gas, dell'acqua calda, di pertinenza esclusiva dell'immobile locato, nonché le riparazioni alle condutture idrauliche di scarico ed alle conseguenziali opere di ripristino nonché la manutenzione periodica degli infissi interni ed esterni.

Quando la cosa locata ha bisogno di riparazioni che non sono a carico della parte conduttrice, quest'ultima è tenuta a darne tempestiva comunicazione scritta alla parte locatrice medesima.

La parte conduttrice dovrà consentire, previo avviso, l'accesso all'unità immobiliare locata alla parte locatrice, all'amministratore o a loro incaricati.

G – DIVIETO DI SUBLOCAZIONE O CAMBIO D'USO: è fatto espresso divieto di sublocazione totale o parziale, di immettere nell'alloggio persone estranee al nucleo familiare del conduttore, indicati al punto <8>, di modificare l'uso convenuto o cedere il contratto.

H – REGOLAMENTO CONDOMINIALE: la parte conduttrice è obbligata a rispettare e a far rispettare ai propri familiari e/o dipendenti, le norme del regolamento condominiale e quelle che venissero deliberate dall'assemblea del condominio.

I – AUTORIZZAZIONE COMUNICAZIONE DATI (ai sensi della Legge 675/96): La parte conduttrice autorizza espressamente il locatore a fornire i propri dati personali all'amministratore dello stabile o a terzi per adempimenti riguardanti il rapporto locativo o comunque ad esso collegati.

Tutti i contratti devono essere comunque di volta in volta adattati alla specifiche realtà.

Fonte: <http://www.tutelati.it/modelli/mod_contratti.htm>. Accesso em: 10 jan. 2019.

4) Attività de compreensão escrita

Modelo de uma "Autocertificazione di residenza".

AUTOCERTIFICAZIONE DI RESIDENZA

(art. 46 D.P.R. 445 del 28 dicembre 2000)

Il/la sottoscritto/a _____, nato/a in _____, il
_____, residente in _____ via
_____, n. __, codice fiscale _____,

consapevole delle sanzioni penali, nel caso di dichiarazioni non veritiere, di formazione o uso di atti falsi, richiamate dall'art. 76 del D.P.R. 445 del 28 dicembre 2000

DICHIARA

di essere residente in (1) _____ (_____), via/piazza
_____.

Dichiara di essere informato, ai sensi e per gli effetti di cui all'art. 10 della legge 675/96, che i dati personali raccolti saranno trattati, anche con strumenti informatici, esclusivamente nell'ambito del procedimento per il quale la presente dichiarazione viene resa.

Data _____

_____
(2) **Firma del/la dichiarante**
(per esteso e leggibile)

Esente da imposta di bollo ai sensi art. 37 D.P.R. 28 dicembre 2000 n. 445.

- (1) Indicare il Comune alla cui anagrafe l'interessato/a è iscritto/a.
- (2) Ai sensi dell'art. 38, D.P.R. 445 del 28 dicembre 2000, la dichiarazione è sottoscritta dall'interessato in presenza del dipendente addetto ovvero sottoscritta e inviata assieme alla fotocopia non autenticata di un documento di identità del dichiarante, all'ufficio competente via fax, tramite un incaricato, oppure a mezzo posta.

Nei casi in cui le norme di legge o di regolamenti prevedono che in luogo della produzione di certificati possa essere presentata una dichiarazione sostitutiva, la mancata accettazione della stessa costituisce violazione dei doveri di ufficio.

Autocertificazione di residenza**COS'È?**

L'**Autocertificazione di residenza** è la dichiarazione sostitutiva del certificato di residenza che ha una validità di 6 mesi.

L'**Autocertificazione di residenza** si può presentare a tutte le Pubbliche Amministrazioni (uffici comunali, Camera di Commercio, Prefettura, Inps, scuole, ecc.) e ai gestori di pubblici servizi (acqua, elettricità, gas, trasporti, ecc.) che sono obbligate ad accettarla sulla base del DPR 445/2000.

La mancata accettazione della presente dichiarazione costituisce violazione dei doveri d'ufficio (art. 74 comma 1 D.P.R. 445/2000).

La firma non deve essere autenticata e va allegata una copia del documento di identità.

E' esente da imposta di bollo ai sensi dell'art. 37 D.P.R. 445/2000.

Fonte: <<http://www.trovacontratto.com/downloads/autocertificazione-di-residenza/>>.

Acesso em: set. 2017.

5) Leitura e compreensão de excerto extraído do livro *Il diavolo, certamente*, de Andrea Camilleri

***Il diavolo, certamente*⁶³**

Andrea Camilleri – Capitolo 15 (p. 76-80)

Il giudice Schiaffino è un cinquantenne scapolo, meticoloso, ordinato. Vive in un appartamento di tre stanze, bagno e cucina, dove tutto brilla per pulizia e dove ogni cosa

⁶³ CAMILLERI, Andrea. *Il diavolo, certamente*. Milano: Mondadori, 2013.

sta nel posto in cui deve stare. Potrebbe muoversi a occhi chiusi o a luci spente sicuro di non incontrare sorprese. A tenerglielo in ordine è Marianna, cameriera e cuoca, risultata di gran lunga la migliore dopo innumerevoli donne di servizio tutte regolarmente liquidate al termine della prima settimana di prova.

Nella vasta biblioteca del giudice ci sono solamente codici, riviste specializzate di giurisprudenza, libri che parlano di legge. Considera letture d'evasione, e perciò una sostanziale perdita di tempo, anche *I promessi sposi*, anche le tragedie greche. Il giudice, naturalmente, è abitudinario. La mattina in tribunale, il pomeriggio a casa a studiare il processo in corso, la sera un po' di televisione e poi a letto. I pasti li consuma sempre a casa, seguendo un rigido menu settimanale, sempre lo stesso, leggermente variato a seconda delle stagioni.

Nasconde, quasi fosse un vizio degradante, l'unico, solitario piacere che si concede.

Appena si è coricato, apre il cassetto del comodino e ne estrae un romanzo poliziesco. Quasi sempre, iniziata la lettura, la porta avanti sino alla fine.

A leggerlo, non ci mette più di due ore. L'indomani mattina infila il libro nella borsa e, sulla strada per il tribunale, lo butta in un cassonetto. I romanzi se li va a comprare a due o tre per volta in un'edicola lontana da casa e dall'ufficio, in un quartiere dove non corre il rischio di essere riconosciuto da qualcuno. Non tutti i romanzi polizieschi però piacciono al giudice. Detesta quelli americani pieni di inseguimenti e di sparatorie, se la gode invece con gli autori inglesi tradizionali, che fanno agire investigatori dotati soprattutto di logica e di capacità deduttive i quali, solo nelle ultime pagine, e in virtù di un ragionamento solido come una roccia, svelano l'identità del colpevole.

A forza di leggerli, il giudice è diventato abilissimo nel capire chi è l'assassino già a metà romanzo e solo rarissimamente si sbaglia, quasi sempre le ultime pagine confermano che aveva visto giusto. E così può addormentarsi con un sorriso soddisfatto.

Quella sera il romanzo che tira fuori dal comodino è di un autore italiano a lui sconosciuto. L'ha comprato perché nell'edicola c'era solo un libro a firma di un inglese e sulla copertina di quello italiano ci stava una fascetta pubblicitaria che descriveva il protagonista come una via di mezzo tra Sherlock Holmes e Poirot.

Già fin dalle prime pagine il romanzo lo conquista. È ben congegnato, non c'è un salto logico, una sbavatura.

A un tratto si rende conto di una coincidenza incredibile. Colui che nel romanzo è maggiormente sospettato dell'uccisione di una donna giovane e bella, Rita, è il marito di lei, un avvocato che si chiama Angelo Agosti. Il secondo sospettato è invece un suo vecchio amante, un ingegnere, Emilio Rosi. Ebbene, la mattina seguente in aula ci sarà l'ultima seduta di un procedimento per l'omicidio di un postino, e l'assassino, che continua a proclamarsi innocente, è un tale che si chiama proprio Angelo Agosti. E, cosa ancora più singolare e inverosimile, è che le indagini prima si erano orientate verso un altro possibile omicida, Emilio Rosi. Certo, tra una moglie e un postino ci corre una bella differenza, ma tra i due casi ci sono dei singolari punti di contatto. La sbalorditiva coincidenza dei nomi lo turba e gli fa leggere il romanzo con maggiore interesse.

A poche pagine dalla fine, il giudice è più che convinto che l'assassino della giovane donna sia proprio il marito Angelo. Ma quando arriva all'immane scena della riunione finale di tutti i personaggi, quella nel corso della quale l'investigatore svelerà il colpevole, il giudice, prima con stupore, poi con rabbia, s'accorge che, per un errore d'impaginazione, dal libro manca proprio l'ultima pagina, quella che contiene la soluzione del caso.

Allora si sente invadere da un'inquietudine irrefrenabile. Sa che rischia di perdere il sonno a causa del nervosismo che l'ha preso. Non c'è che una cosa da fare. Si alza, si riveste, esce da casa, si mette in macchina. A quell'ora, sono quasi le due, le edicole sono tutte chiuse, ma ce n'è una, in centro, che fa servizio notturno. Difficile che qualcuno possa riconoscerlo e se lo riconoscono, pazienza, la sua tranquillità d'animo è più importante d'ogni altra cosa.

Ma l'edicolante gli dice che l'ultima copia di quel libro l'ha venduta, guarda caso, cinque minuti prima.

Il giudice trascorre una notte infame. A un certo momento, non sapendo che fare, si rilegge alcune pagine del romanzo e sempre più si persuade della colpevolezza dell'avvocato Angelo Agosti.

L'indomani mattina, ascoltando l'arringa della difesa, gli viene da sorridere. Ricordandosi di quanto ha letto durante la notte, pensa che sarebbe facilissimo usare le parole dell'investigatore per smontare la linea difensiva. Però si trattiene.

Quando si trova in camera di consiglio, si rende conto, con estremo stupore, che i suoi colleghi sono orientati a ribaltare la condanna precedente, hanno molto da dire sulla forma e sulla sostanza della sentenza, in poche parole, non sono tanto certi della colpevolezza di Agosti.

Schiaffino allora chiede la parola e, rifacendosi al romanzo, ma senza mai citarlo, porta tali e tanti nuovi, originali, convincenti argomenti contro Agosti che, dopo due ore d'appassionato eloquio, tutti alla fine si pronunziano fermamente per la colpevolezza dell'imputato.

Viene così presa all'unanimità la decisione di confermare la precedente condanna a trent'anni.

Nel pomeriggio il giudice, infrangendo il ritmo abituale della sua giornata, esce da casa e in macchina va a cercare nelle edicole il romanzo che non ha potuto finire di leggere. Ne trova una copia, torna a casa, la mette nel cassetto del comodino.

A sera, a letto, se lo rilegge cominciando daccapo, compiacendosi di come ha saputo utilizzare i ragionamenti dell'investigatore per far confermare la condanna ad Agosti.

Poi arriva alla pagina che mancava. La legge e si ritrova smarrito, attonito, in un bagno di sudore. Perché proprio in quell'ultima pagina l'investigatore ribalta la situazione e dimostra inequivocabilmente, incontrovertibilmente, che l'assassino non è il marito, Angelo Agosti, ma l'ex amante della giovane donna, l'ingegner Emilio Rosi.

6) Atividade de leitura e compreensão de três textos que abordam casos de racismo

Testo 1

Post razzista di un neopapà in ospedale: "Ci hanno trasferiti allo zoo". Bufera sul web

Pubblicato: giugno 13, 2017 - Commenta

13/06/2017 – Cio' che e' accaduto a Ravenna, per precisione in una camera del reparto Ginecologia Ostetricia, all'ospedale di Ravenna e poi sui social network ha davvero

dell'incredibile... tutto inizia con un post pubblicato da un neo papa': **"Ciao Pastori e pastorale Alla fine quel ceppo di mio figlio lo abbiamo cagato fuori. C'è solo un c.. di problema, ci hanno trasferiti allo zoo e siamo in camera con le scimmie. Che dite lancio mio figlio dalla finestra del 4 piano, per salvarlo o gli faccio fare 12 vaccini subito a 24h dalla nascita?"**

A commentare per prima il post razzista e' stata Selvaggia Lucarelli, che sulla propria pagine Facebook non ha usato mezzi termini:

"Tale G N, alpino di Ravenna, è in ospedale con la moglie. – spiega la Lucarelli –. Gli è nato il primo figlio. (Anzi, come dice lui "sua moglie l'ha cagato fuori") Condivide la stanza con una donna di colore che ha appena partorito. Ci sono gli altri figli della donna a dare il benvenuto al fratellino o alla sorellina.

Lui cosa fa? Nel giorno più importante della sua vita fotografa di nascosto la famiglia dietro di lui e parla di scimmie e zoo e poi getta in pasto la foto ai trogloditi come lui".

Nell'arco di poco tempo sul social network scoppia un putiferio: migliaia di like e di commenti contro il post razzista.

E a poche ore di distanza il neopapa' ha scritto alla Lucarelli, prendendo le distanze: "Inanzitutto mi lasci dire che io e mia moglie siamo affranti e mortificati per quanto accaduto, abbiamo già parlato con i carabinieri con i quali stiamo procedendo a regolare denuncia contro ignoti. Abbiamo già contattato anche il personale medico e domani apriamo i canali anche con la polizia postale. In un'ora compresa tra le 10 e le 12 abbiamo ricevuto molte visite tra cui 3 conoscenti miei (ex clienti) di circa 15/16 anni. La nostra colpa è di essere stati ingenui a lasciare il telefono lì e ad allontanarci; stiamo cercando di ricostruire per quanto possibile l'accaduto e pare che uno, due o forse tutti e 3 in comune accordo abbiano preso lo smartphone e pubblicato le foto presenti, condendole con i relativi commenti di rito razzisti e indegni."

Fonte: <<http://www.faenzawebtv.it/w/post-razzista-di-un-neopapa-in-ospedale-ci-hanno-trasferiti-allo-zoo-bufera-sul-web/>>. Accesso em set: 2017.

Testo 2

Cortina: la cameriera di colore è in costume tradizionale? Ristorante stroncato su Tripadvisor

Polemiche per la motivazione del commento negativo di un cliente. Alla segnalazione dei proprietari il portale prima risponde che è tutto in regola, poi ci ripensa e cancella la recensione. A pubblicare la recensione un politico di centrodestra di La Spezia.

30 agosto 2017

"Non ho apprezzato che a servire con un costume ampezzano fosse una persona di colore". Questa critica è apparsa in questi giorni sulla pagina di Tripadvisor del ristorante El Brite de Larieto di Cortina d'Ampezzo. Le recensioni del noto sito sono un tema che tiene banco da molto tempo, dalle discussioni dei ristoratori, non sempre contenti della libertà che il sistema permette, alle ironiche prese in giro social che diventano facilmente virali, come quelle della pagina Facebook "Insultare su TripAdvisor sentendosi grandi chef". Tra opinioni sui generis, espresse in modo comico o estremo che sia, qualche volta però si nascondono realtà diverse come quella in questione.

L'annotazione ha lasciato perplessi i proprietari del ristorante e la loro cameriera ventiseienne originaria della Guinea Bissau e residente in Veneto oramai da diversi anni. Il commento è stato sottoposto al giudizio dei gestori del portale a causa del pregiudizio e dell'incitamento all'odio contenuto nel messaggio, ma non tutto è andato come previsto. Come riporta il Corriere del Veneto, secondo Tripadvisor "la recensione rispetta le linee guida" del sito che si ritiene "globale e multiculturale" e quindi deve tenere in conto che "certi modi di dire, termini in gergo o frasi possono essere considerate ingiuriose per qualcuno, ma possono non esserlo per altri".

Ludovica Gaspari, proprietaria insieme al marito Riccardo del El Brite, sostiene sia un ragionamento assurdo e che si sente libera di "non cambiare il costume tipico alla cameriera solo perché è di colore". "Lo veste tutta la sala - sottolinea la ristoratrice insistendo sul punto ove secondo lei risiede il razzismo della frase -, perché se si tratta di una ragazza africana deve dare fastidio?". "Per noi - chiude Ludovica - conta la professionalità e la bravura, non il colore della pelle".

Tripadvisor ci ripensa e cancella la recensione – In giornata, però, è arrivato il ripensamento di Tripadvisor: "Abbiamo un team dedicato - ha fatto sapere il portale - il cui compito è quello di analizzare le recensioni segnalateci e che lavora duramente per far rispettare le linee guida in vigore. Per contenuti, come le recensioni, le decisioni vengono prese con lo scopo di rimanere equi e obiettivi. In questo caso, dopo aver rivisto la nostra

decisione iniziale, siamo giunti alla conclusione che la recensione non era conforme alle nostre linee guida ed è stata quindi rimossa. Attraverso ulteriori training lavoreremo per assicurarci che la nostra policy venga rispettata in maniera più scrupolosa in futuro".

Esce allo scoperto il recensore – In serata arriva l'ammissione del recensore, un politico di centrodestra. "Se vado a mangiare in un ristorante cinese vorrei che fossero cinesi a servirmi a tavola. E' una questione di contestualizzazione". Fabio Cenerini, capogruppo della lista Toti, schieramento di centrodestra che fa riferimento al governatore della Liguria, in consiglio comunale alla Spezia, è l'autore, per sua stessa ammissione, della recensione su Tripadvisor.

Fonte:

<http://www.repubblica.it/sapori/2017/08/30/news/ristorante_cortina_recensione_razzista_tripadvisor_considera_regolare-174209802/?ref=RHPPBT-BH-I0-C4-P5-S1.4-T1>.

Acesso em: 10 jan. 2019.

Testo 3

Ravenna, albergo non assume cameriere italiano: "Hai la pelle nera". Il sindacato: "È discriminazione, facciamo causa"

DIRITTI

Il giovane italiano, Paolo, residente a Milano, aveva ormai perfezionato l'accordo con l'albergatore di Cervia per un lavoro stagionale. Ma quando ha inviato la sua carta d'identità, ha ricevuto un sms di risposta: "Mi spiace, non posso mettere ragazzi di colore in sala". La Filcams-Cgil annuncia che assisterà il cameriere in tribunale

Avrebbe dovuto lavorare in un albergo di **Cervia**, in provincia di Ravenna, ma si è visto respingere l'assunzione perché di **pelle nera**. Il protagonista è un giovane italiano, **Paolo**, residente a Milano, che aveva ormai perfezionato l'accordo con l'**hotel** romagnolo. Ma quando ha inviato la fotocopia della sua **carta d'identità** al proprietario della struttura, ha ricevuto un freddo sms di risposta: "Mi dispiace Paolo, ma **non posso mettere ragazzi di colore in sala**. Qui in Romagna la gente è molto indietro con la **mentalità**. Scusami ma non posso farti venire giù. Ciao".

La storia è stata raccontata dalla **Filcams-Cgil** che sta preparando una vertenza per sostenere in **tribunale** il caso del giovane italiano di colore. Il fatto – riferiscono **Manuela Trancossi** della segreteria provinciale della Cgil e **Paolo Bragaglia** dell'ufficio vertenze del

sindacato – risale al 18 giugno scorso. Paolo, tra l'altro, vanta già alcune **esperienze lavorative** nel settore turistico e ricettivo, anche in Riviera. Ed era ormai pronto a trasferirsi fino a settembre nell'hotel di Cervia per la stagione estiva.

“Siamo di fronte a un evidente caso di **discriminazione razziale** – dicono i responsabili della Filcams-Cgil – in cui a un danno patrimoniale per avere perso la stagione lavorativa si somma l'umiliazione e la profonda **ingiustizia** di cui si è vittima. Siamo certi che la **Romagna** saprà distinguersi dall'inaccettabile connotazione riservatela dall'albergatore”.

Fonte: <<http://www.ilfattoquotidiano.it/2017/08/03/ravenna-albergo-non-assume-cameriere-italiano-hai-la-pelle-nera-il-sindacato-e-discriminazione-facciamo-causa/3773285/>>. Accesso em: 10 jan. 2019.

7) **Atividade de leitura e compreensão de texto. Íntegra da Lei sobre racismo na Itália**

Decreto Legislativo 9 luglio 2003, n. 215⁶⁴

"Attuazione della direttiva 2000/43/CE per la parità di trattamento tra le persone indipendentemente dalla razza e dall'origine etnica"

Pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 186 del 12 agosto 2003

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Visti gli articoli 76 e 87 della Costituzione;

---

⁶⁴ Disponível em: <<http://www.camera.it/parlam/leggi/deleghe/03215dl.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

Vista la direttiva 2000/43/CE del Consiglio, del 29 giugno 2000, sull'attuazione del principio della parità di trattamento fra le persone indipendentemente dalla razza e dall'origine etnica;

Visto l'articolo 29 della legge 1° marzo 2002, n. 39, ed in particolare l'allegato B;

Visto il testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, approvato con decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286, e successive modificazioni;

Vista la preliminare deliberazione del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione del 28 marzo 2003;

Acquisiti i pareri delle competenti Commissioni della Camera dei deputati e del Senato della Repubblica;

Vista la deliberazione del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione del 3 luglio 2003;

Sulla proposta del Ministro per le politiche comunitarie, del Ministro del lavoro e delle politiche sociali e del Ministro per le pari opportunità, di concerto con il Ministro degli affari esteri, con il Ministro della giustizia e con il Ministro dell'economia e delle finanze;

Emana

il seguente decreto legislativo:

Art. 1.

Oggetto

1. Il presente decreto reca le disposizioni relative all'attuazione della parità di trattamento tra le persone indipendentemente dalla razza e dall'origine etnica, disponendo le misure necessarie affinché le differenze di razza o di origine etnica non siano causa di discriminazione, anche in un'ottica che tenga conto del diverso impatto che le stesse forme

di discriminazione possono avere su donne e uomini, nonché dell'esistenza di forme di razzismo a carattere culturale e religioso.

Art. 2.

Nozione di discriminazione

1. Ai fini del presente decreto, per principio di parità di trattamento si intende l'assenza di qualsiasi discriminazione diretta o indiretta a causa della razza o dell'origine etnica. Tale principio comporta che non sia praticata alcuna discriminazione diretta o indiretta, così come di seguito definite:

a) discriminazione diretta quando, per la razza o l'origine etnica, una persona è trattata meno favorevolmente di quanto sia, sia stata o sarebbe trattata un'altra in situazione analoga;

b) discriminazione indiretta quando una disposizione, un criterio, una prassi, un atto, un patto o un comportamento apparentemente neutri possono mettere le persone di una determinata razza od origine etnica in una posizione di particolare svantaggio rispetto ad altre persone.

2. È fatto salvo il disposto dell'articolo 43, commi 1 e 2, del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, approvato con decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286, di seguito denominato: «testo unico».

3. Sono, altresì, considerate come discriminazioni, ai sensi del comma 1, anche le molestie ovvero quei comportamenti indesiderati, posti in essere per motivi di razza o di origine etnica, aventi lo scopo o l'effetto di violare la dignità di una persona e di creare un clima intimidatorio, ostile, degradante, umiliante e offensivo.

4. L'ordine di discriminare persone a causa della razza o dell'origine etnica è considerato una discriminazione ai sensi del comma 1.

Art. 3.

Ambito di applicazione

1. Il principio di parità di trattamento senza distinzione di razza ed origine etnica si applica a tutte le persone sia nel settore pubblico che privato ed e' suscettibile di tutela giurisdizionale, secondo le forme previste dall'articolo 4, con specifico riferimento alle seguenti aree:

- a) accesso all'occupazione e al lavoro, sia autonomo che dipendente, compresi i criteri di selezione e le condizioni di assunzione;
- b) occupazione e condizioni di lavoro, compresi gli avanzamenti di carriera, la retribuzione e le condizioni del licenziamento;
- c) accesso a tutti i tipi e livelli di orientamento e formazione professionale, perfezionamento e riqualificazione professionale, inclusi i tirocini professionali;
- d) affiliazione e attività nell'ambito di organizzazioni di lavoratori, di datori di lavoro o di altre organizzazioni professionali e prestazioni erogate dalle medesime organizzazioni;
- e) protezione sociale, inclusa la sicurezza sociale;
- f) assistenza sanitaria;
- g) prestazioni sociali;
- h) istruzione;
- i) accesso a beni e servizi, incluso l'alloggio.

2. Il presente decreto legislativo non riguarda le differenze di trattamento basate sulla nazionalità e non pregiudica le disposizioni nazionali e le condizioni relative all'ingresso, al soggiorno, all'accesso all'occupazione, all'assistenza e alla previdenza dei cittadini dei Paesi terzi e degli apolidi nel territorio dello Stato, né qualsiasi trattamento, adottato in base alla legge, derivante dalla condizione giuridica dei predetti soggetti.

3. Nel rispetto dei principi di proporzionalità e ragionevolezza, nell'ambito del rapporto di lavoro o dell'esercizio dell'attività di impresa, non costituiscono atti di discriminazione ai sensi dell'articolo 2 quelle differenze di trattamento dovute a caratteristiche connesse alla

razza o all'origine etnica di una persona, qualora, per la natura di un'attività lavorativa o per il contesto in cui essa viene espletata, si tratti di caratteristiche che costituiscono un requisito essenziale e determinante ai fini dello svolgimento dell'attività medesima.

4. Non costituiscono, comunque, atti di discriminazione ai sensi dell'articolo 2 quelle differenze di trattamento che, pur risultando indirettamente discriminatorie, siano giustificate oggettivamente da finalità legittime perseguite attraverso mezzi appropriati e necessari.

Art. 4.

Tutela giurisdizionale dei diritti

1. La tutela giurisdizionale avverso gli atti e i comportamenti di cui all'articolo 2 si svolge nelle forme previste dall'articolo 44, commi da 1 a 6, 8 e 11, del testo unico.

2. Chi intende agire in giudizio per il riconoscimento della sussistenza di una delle discriminazioni di cui all'articolo 2 e non ritiene di avvalersi delle procedure di conciliazione previste dai contratti collettivi, può promuovere il tentativo di conciliazione ai sensi dell'articolo 410 del codice di procedura civile o, nell'ipotesi di rapporti di lavoro con le amministrazioni pubbliche, ai sensi dell'articolo 66 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, anche tramite le associazioni di cui all'articolo 5, comma 1.

3. Il ricorrente, al fine di dimostrare la sussistenza di un comportamento discriminatorio a proprio danno, può dedurre in giudizio, anche sulla base di dati statistici, elementi di fatto, in termini gravi, precisi e concordanti, che il giudice valuta ai sensi dell'articolo 2729, primo comma, del codice civile.

4. Con il provvedimento che accoglie il ricorso il giudice, oltre a provvedere, se richiesto, al risarcimento del danno anche non patrimoniale, ordina la cessazione del comportamento, della condotta o dell'atto discriminatorio, ove ancora sussistente, nonché la rimozione degli effetti. Al fine di impedirne la ripetizione, il giudice può ordinare, entro il termine fissato nel provvedimento, un piano di rimozione delle discriminazioni accertate.

5. Il giudice tiene conto, ai fini della liquidazione del danno di cui al comma 4, che l'atto o il comportamento discriminatorio costituiscono ritorsione ad una precedente azione giudiziale ovvero ingiusta reazione ad una precedente attività del soggetto leso volta ad ottenere il rispetto del principio della parità di trattamento.

6. Il giudice può ordinare la pubblicazione della sentenza di cui ai commi 4 e 5, a spese del convenuto, per una sola volta su un quotidiano di tiratura nazionale.

7. Resta salva la giurisdizione del giudice amministrativo per il personale di cui all'articolo 3, comma 1, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165.

Art. 5.

Legittimazione ad agire

1. Sono legittimati ad agire ai sensi dell'articolo 4, in forza di delega, rilasciata, a pena di nullità, per atto pubblico o scrittura privata autenticata, in nome e per conto o a sostegno del soggetto passivo della discriminazione, le associazioni e gli enti inseriti in un apposito elenco approvato con decreto del Ministro del lavoro e delle politiche sociali e del Ministro per le pari opportunità ed individuati sulla base delle finalità programmatiche e della continuità dell'azione.

2. Nell'elenco di cui al comma 1 possono essere inseriti le associazioni e gli enti iscritti nel registro di cui all'articolo 52, comma 1, lettera a), del decreto del Presidente della Repubblica 31 agosto 1999, n. 394, nonché le associazioni e gli enti iscritti nel registro di cui all'articolo 6.

3. Le associazioni e gli enti inseriti nell'elenco di cui al comma 1 sono, altresì, legittimati ad agire ai sensi dell'articolo 4 nei casi di discriminazione collettiva qualora non siano individuabili in modo diretto e immediato le persone lese dalla discriminazione.

Art. 6.

*Registro delle associazioni e degli enti che svolgono attività nel
campo della lotta alle discriminazioni*

1. Presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento per le pari opportunità è istituito il registro delle associazioni e degli enti che svolgono attività nel campo della lotta alle discriminazioni e della promozione della parità di trattamento.

2. L'iscrizione nel registro è subordinata al possesso dei seguenti requisiti:

a) avvenuta costituzione, per atto pubblico o per scrittura privata autenticata, da almeno un anno e possesso di uno statuto che sancisca un ordinamento a base democratica e preveda come scopo esclusivo o preminente il contrasto ai fenomeni di discriminazione e la promozione della parità di trattamento, senza fine di lucro;

b) tenuta di un elenco degli iscritti, aggiornato annualmente con l'indicazione delle quote versate direttamente all'associazione per gli scopi statutari;

c) elaborazione di un bilancio annuale delle entrate e delle uscite con indicazione delle quote versate dagli associati e tenuta dei libri contabili, conformemente alle norme vigenti in materia di contabilità delle associazioni non riconosciute;

d) svolgimento di un'attività continuativa nell'anno precedente;

e) non avere i suoi rappresentanti legali subito alcuna condanna, passata in giudicato, in relazione all'attività dell'associazione medesima, e non rivestire i medesimi rappresentanti la qualifica di imprenditori o di amministratori di imprese di produzione e servizi in qualsiasi forma costituite, per gli stessi settori in cui opera l'associazione.

3. La Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per le pari opportunità provvede annualmente all'aggiornamento del registro.

Art. 7.

Ufficio per il contrasto delle discriminazioni

1. È istituito presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per le pari opportunità un ufficio per la promozione della parità di trattamento e la rimozione delle discriminazioni fondate sulla razza o sull'origine etnica, con funzioni di controllo e garanzia delle parità di trattamento e dell'operatività degli strumenti di tutela, avente il compito di svolgere, in modo autonomo e imparziale, attività di promozione della parità e di rimozione di qualsiasi forma di discriminazione fondata sulla razza o sull'origine etnica, anche in un'ottica che tenga conto del diverso impatto che le stesse discriminazioni possono avere su donne e uomini, nonché dell'esistenza di forme di razzismo a carattere culturale e religioso.

2. In particolare, i compiti dell'ufficio di cui al comma 1 sono i seguenti:

- a) fornire assistenza, nei procedimenti giurisdizionali o amministrativi intrapresi, alle persone che si ritengono lese da comportamenti discriminatori, anche secondo le forme di cui all'articolo 425 del codice di procedura civile;
- b) svolgere, nel rispetto delle prerogative e delle funzioni dell'autorità giudiziaria, inchieste al fine di verificare l'esistenza di fenomeni discriminatori;
- c) promuovere l'adozione, da parte di soggetti pubblici e privati, in particolare da parte delle associazioni e degli enti di cui all'articolo 6, di misure specifiche, ivi compresi progetti di azioni positive, dirette a evitare o compensare le situazioni di svantaggio connesse alla razza o all'origine etnica;
- d) diffondere la massima conoscenza possibile degli strumenti di tutela vigenti anche mediante azioni di sensibilizzazione dell'opinione pubblica sul principio della parità di trattamento e la realizzazione di campagne di informazione e comunicazione;
- e) formulare raccomandazioni e pareri su questioni connesse alle discriminazioni per razza e origine etnica, nonché proposte di modifica della normativa vigente;
- f) redigere una relazione annuale per il Parlamento sull'effettiva applicazione del principio di parità di trattamento e sull'efficacia dei meccanismi di tutela, nonché una relazione annuale al Presidente del Consiglio dei Ministri sull'attività svolta;

g) promuovere studi, ricerche, corsi di formazione e scambi di esperienze, in collaborazione anche con le associazioni e gli enti di cui all'articolo 6, con le altre organizzazioni non governative operanti nel settore e con gli istituti specializzati di rilevazione statistica, anche al fine di elaborare linee guida in materia di lotta alle discriminazioni.

3. L'ufficio ha facoltà di richiedere ad enti, persone ed imprese che ne siano in possesso, di fornire le informazioni e di esibire i documenti utili ai fini dell'espletamento dei compiti di cui al comma 2.

4. L'ufficio, diretto da un responsabile nominato dal Presidente del Consiglio dei Ministri o da un Ministro da lui delegato, si articola secondo le modalità organizzative fissate con successivo decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, con cui si provvede ad apportare le opportune modifiche al decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri in data 23 luglio 2002, recante ordinamento delle strutture generali della Presidenza del Consiglio dei Ministri, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 207 del 4 settembre 2002.

5. L'ufficio può avvalersi anche di personale di altre amministrazioni pubbliche, ivi compresi magistrati e avvocati e procuratori dello Stato, in posizione di comando, aspettativa o fuori ruolo, nonché di esperti e consulenti esterni. Si applica l'articolo 17, commi 14 e 17, della legge 15 maggio 1997, n. 127.

6. Il numero dei soggetti di cui al comma 5 è determinato con il decreto di cui al comma 4, secondo quanto previsto dall'articolo 29 della legge 23 agosto 1988, n. 400 e dall'articolo 9 del decreto legislativo 23 luglio 1999, n. 303.

7. Gli esperti di cui al comma 5 sono scelti tra soggetti, anche estranei alla pubblica amministrazione, dotati di elevata professionalità nelle materie giuridiche, nonché nei settori della lotta alle discriminazioni, dell'assistenza materiale e psicologica ai soggetti in condizioni disagiate, del recupero sociale, dei servizi di pubblica utilità, della comunicazione sociale e dell'analisi delle politiche pubbliche.

8. Sono fatte salve le competenze delle regioni e delle province autonome di Trento e di Bolzano.

Art. 8.

Copertura finanziaria

1. Agli oneri finanziari derivanti dall'istituzione e funzionamento dell'ufficio di cui all'articolo 7, nel limite massimo di spesa di 2.035.357 euro annui a decorrere dal 2003, si provvede ai sensi dell'articolo 29, comma 2, della legge 1° marzo 2002, n. 39.

2. Fatto salvo quanto previo dal comma 1, dall'attuazione del presente decreto non derivano oneri aggiuntivi per il bilancio dello Stato.

8) Atividade de leitura e compreensão de excerto extraído do livro *Le perfezioni provvisorie*, di Gianrico Carofiglio

***Le perfezioni provvisorie*⁶⁵**

Gianrico Carofiglio – Capitolo 12 (p. 100-109)

Il mio cliente era un ragazzo di venticinque anni ed era imputato di strage.

Detta così la cosa fa un certo effetto ed evoca immagini tragiche, odore acre di polvere da sparo, morti ammazzati, urla, feriti, sangue e sirene di ambulanze.

Leggendo il capo di imputazione e gli atti del processo le cose apparivano alquanto diverse. L'atto d'accusa specificava infatti che Nicola Costantino era imputato del *reato previsto e punito dall'articolo 422 comma secondo del codice penale perché, al fine di uccidere se stesso, compiva atti in grado di porre in pericolo la pubblica incolumità, in particolare aprendo le bocchette del gas nella sua abitazione con l'intenzione, quando l'aria fosse stata satura, di produrre un'esplosione, potenzialmente idonea a distruggere l'intero stabile; evento distruttivo non verificatosi solo per l'intervento dei carabinieri.*

Nicola Costantino, da tempo in cura per problemi psichiatrici, aveva cercato di suicidarsi con il gas. Era solo in casa, si era chiuso in cucina, aveva bevuto mezza bottiglia di rum e assunto una dose robusta di ansiolitico e poi aveva aperto tutti i fornelli. Una vicina dall'olfatto sensibile si era accorta quasi subito che qualcosa non andava e aveva chiamato

---

⁶⁵ CAROFIGLIO, Gianrico. *Le perfezioni provvisorie*. Palermo: Sellerio, 2010.

i carabinieri. I militari – “prontamente sopraggiunti”, come si leggeva nell’informativa -, dopo aver sfondato porte e spalancato finestre, avevano trovato il ragazzo a terra, privo di sensi ma miracolosamente non ancora dall’altra parte. In sostanza gli avevano salvato la vita. Ma dopo essersi consultati con il magistrato di turno, l’avevano anche arrestato. Per strage.

Consultando un manuale di diritto penale si può scoprire che per la sussistenza del reato di strage non è necessario che muoia qualcuno: basta che se ne verifichi il pericolo, purché la condotta sia realizzata con l’obiettivo specifico di uccidere.

Il caso di scuola è quello del terrorista che colloca in luogo pubblico una bomba ad alto potenziale, pronta a esplodere. L’ordigno non esplode, magari per l’intervento della polizia, magari per un difetto di funzionamento, ma il terrorista risponde comunque di strage perché la sua intenzione era di uccidere un numero indistinto di persone e la sua condotta era idonea a produrre quel risultato.

La storia del mio cliente era, come dire, leggermente diversa. Nicola Costantino non era un terrorista ma solo un ragazzo mingherlino, disturbato e irrimediabilmente incline al fallimento. Aveva deciso di togliersi la vita e non c’era riuscito, mostrando che la sua attitudine a non riuscire in nulla si estendeva anche al campo delle attività autolesionistiche.

Non vi è dubbio che facendo la sciocchezza di aprire il gas aveva messo in pericolo l’incolumità di tutti gli abitanti del palazzo; non vi è dubbio allo stesso modo che quell’azione idiota non era ispirata dall’intenzione di uccidere nessuno, a parte se stesso.

Era questo l’elementare argomento che avevo cercato di esporre al pubblico ministero e al tribunale della libertà, per sostenere che il delitto di strage non poteva configurarsi e che non c’era dunque una base giuridica per trattenere in carcere il mio cliente.

Non ero stato persuasivo. I giudici del tribunale della libertà scrissero, nel motivare il rigetto della mia istanza, “che è sufficiente, perché si realizzi il delitto di strage, che qualcuno abbia l’intenzione di uccidere *chicchessia*, dunque anche solo se stesso”.

L’argomento era munito di una forza paradossale e quasi ipnotica.

Non aveva forse il Costantino messo in pericolo la pubblica incolumità con il suo tentativo – fallito solo grazie al tempestivo intervento delle forze dell’ordine – di uccidere se

stesso? Egli era dunque pacificamente responsabile del delitto di strage, di cui sussistevano tutti i requisiti, oggettivi e soggettivi.

E siccome le modalità del fatto e la personalità instabile dell'indagato (l'unico punto su cui mi sentivo di concordare con i giudici) lasciavano ragionevolmente ipotizzare il rischio di reiterazione di condotte della stessa specie, appariva inevitabile la conferma della misura cautelare, nella sua forma più penetrante della custodia in carcere.

Mi accingevo a fare ricorso per cassazione contro questa bislacca interpretazione della legge penale, quando i genitori vennero a trovarmi. Parevano in leggero imbarazzo, ma dopo qualche esitazione riuscirono a dirmi, in modo molto diretto, che non volevano che facessi il ricorso.

“Perché?” chiesi io, esterrefatto.

I due si guardarono negli occhi, come per decidere chi dovesse rispondere.

“Se è un problema di parcella – dissi ricordandomi di quanto avevo chiesto per il ricorso – non preoccupatevi, mi pagherete quando sarà possibile”.

Mi rispose il padre.

“No, grazie avvocato, non è una questione di soldi. Il fatto è che Nicola, da quando è in carcere, sta meglio. Lo trattano bene, sia gli agenti che gli altri detenuti. Socializza, ha fatto amicizie, e quando andiamo a trovarlo sembra quasi allegro. Per dirla tutta, non lo vediamo così bene da anni”.

Io li guardai con l'espressione di uno che non ha sentito bene. Il padre si strinse nelle spalle.

“Lasciamolo lì dentro ancora qualche mese” aggiunse la madre, con una espressione in cui si mescolavano senso di colpa, sollievo e addirittura una leggera allegria.

“Quando si arriva al processo siamo sicuri che lei lo farà assolvere, uscirà dal carcere e potremo aiutarlo a ricostruirsi una vita. Nel frattempo però lasciamolo ancora un po' lì, visto che gli fa bene. È come se fosse una casa di cura” concluse il padre, con l'espressione sollevata di chi ha portato a termine un compito difficile.

Io stavo per dire che Nicola era maggiorenne e dunque per ragioni di etica professionale dovevo chiedere la sua opinione su questa originale soluzione.

Invece ci pensai qualche secondo, presi una decisione di cui non avrei voluto fosse informato il consiglio dell'ordine degli avvocati, e non dissi niente. Mi limitai ad allargare le mani, palmi in alto, in gesto di resa.

Mesi dopo giunse il momento dell'udienza preliminare.

Quella mattina, prima del mio, c'era un altro processo con molte decine di imputati per una storia di truffe alla previdenza sociale. L'aula – la più grande, fra quelle destinate alle udienze preliminari – era piena di imputati e dei loro avvocati, e aveva l'ordinata compostezza del suk di Marrakesh. Tutto lasciava presagire che la faccenda sarebbe andata per le lunghe. Così, non sapendo come far passare il tempo, presi l'iPod che avevo in borsa e lo feci partire in riproduzione casuale.

La scena, all'improvviso e come per magia, si tramutò in uno spettacolo di insensata, mitica, demente bellezza.

Seguendo, senza saperlo, il ritmo del rock, avvocati, imputati, giudice, cancelliere, agenti di custodia danzavano sincopati sul mio palcoscenico personale.

Avvocati che si alzavano e parlavano dicendo cose che non sentivo, imputati che confabulavano fra loro, il giudice che dettava a verbale: una sorta di movimento collettivo che, grazie alla musica, sembrava acquistare senso e necessità.

Il momento più esaltante di quel musical privato fu quando un mio collega, la cui più caratteristica specialità professionale era, ed è, il disprezzo implacabile per il congiuntivo, si alzò e si rivolse al giudice gesticolando animatamente, in perfetta – almeno mi parve – sincronia con la voce di Freddie Mercury che cantava *Don't stop me now*.

A volte non è male fare l'avvocato, pensai, mentre allungavo i piedi sotto il banco e mi godevo lo spettacolo.

Terminata l'udienza preliminare per le truffe INPS, sgomberata l'aula, riposti gli auricolari, arrivò il nostro turno. Eravamo rimasti solo il giudice, il cancelliere, io, Consuelo – che nel frattempo era arrivata dopo aver fatto un giro di cancellerie -, il pubblico ministero, il mio cliente e i due agenti di custodia che lo avevano accompagnato e lo sorvegliavano

attentamente. Ove mai gli fosse venuto in mente di aprire il gas e fare una strage anche lì in tribunale.

Dopo aver sbrigato le formalità di apertura il giudice chiese se ci fosse qualche richiesta. Io mi alzai e dissi che il signor Costantino desiderava essere sottoposto all'interrogatorio. La richiesta era giustificata dal fatto che l'imputato era stato sentito solo una volta, al momento della convalida, due giorni dopo l'arresto, quando, per usare un eufemismo, era ancora non perfettamente lucido.

Il giudice dettò un breve provvedimento a verbale, diede ordine agli agenti di custodia di accompagnare l'imputato davanti a lui e poi invitò il pubblico ministero a cominciare.

"Lei ha letto il capo d'imputazione?" chiese il pubblico ministero. Nicola lo guardò smarrito, dovendogli sembrare che la domanda fosse troppo idiota. Poi colse un mio cenno del capo e comprese che doveva davvero rispondere.

"Certo, sì".

"Lei ha fatto quelle cose che ci sono scritte?".

"Ho aperto il gas perché volevo farla finita. Ma mica volevo fare una strage. Anche se poi mi sono reso conto, quando non ero più fuori di testa, che avrei potuto fare un vero casino".

"Vuol dire che si è reso conto di aver posto in essere condotta idonea a mettere a repentaglio l'incolumità pubblica?".

Stavo per fare opposizione, ma ci ripensai. L'opposizione era del tutto inutile, visto che era del tutto inutile la domanda. Il mio cliente, che come ho detto non era eccessivamente acuto, rispose però in modo adeguato e dopo altre due o tre domande il pubblico ministero aveva finito.

"Vuol procedere lei, avvocato Guerrieri?" disse il giudice.

"Grazie giudice, pochissime domande, perché, come lei sa bene, la chiave del processo è in diritto più che in fatto". Feci una pausa e mi parve di cogliere un impercettibile segno di assenso da parte del giudice. Questo non sempre è un bene, ma quel giorno il giudice era uno preparato e anche intelligente, e dunque il moto del capo mi parve di buon auspicio.

“Signor Costantino, è un dato pacifico che lei abbia aperto il gas e che fosse intenzionato a commettere suicidio. Non torneremo su questo punto. Voglio chiederle invece: nel momento in cui ha aperto il gas, lei era intenzionato a uccidere qualcun altro?”.

“No, è chiaro”.

“Nel momento in cui ha aperto il gas, ha ipotizzato, si è immaginato che da quel gesto potesse derivare la morte di altre persone, oltre alla sua?”.

“No, no, volevo solo addormentarmi e farla finita. Ho detto che ero fuori testa, prendevo le medicine...”.

“Vuol dire che prendeva degli psicofarmaci?”.

“Sì, le medicine per la depressione”.

“Lei ha detto che solo dopo si è reso conto delle conseguenze che sarebbero potute derivare dal suo comportamento. Ho capito bene?”.

“Sì, parecchi giorni dopo, quando cominciavo a stare meglio. In carcere”.

“Grazie. Io non ho altre domande”.

“Va bene. Se non ci sono altre richieste direi che le parti possono concludere” disse il giudice.

Il pubblico ministero si alzò e ripropose la sua innovativa interpretazione della fattispecie di strage. Il reato richiede l'intenzione di uccidere, senza alcuna specificazione del destinatario di tale intenzione. Il Costantino, al momento della sua condotta, aveva avuto l'intenzione di uccidere se stesso e comunque aveva accettato implicitamente il rischio di uccidere altre persone. Tanto bastava perché fosse rinviato a giudizio e successivamente condannato. Per strage.

Poi toccò a me.

“Mi permetterà, signor giudice, di non limitarmi alle pochissime parole che di solito si riservano in udienza preliminare alla rituale, e spesso inutile, richiesta di proscioglimento. Perché questo è uno dei casi in cui il proscioglimento è davvero possibile sin da questo momento, senza attendere i tempi di un processo in corte d'assise. E a dire la verità la sola idea di andare dinanzi alla corte d'assise per una fuga di gas, ancorché volontariamente provocata, presenta aspetti paradossali se non addirittura grotteschi”.

Il giudice aveva preso carta e penna e scriveva. Registrai mentalmente la circostanza, pensai che poteva essere un buon segno, anche se i giudici sono creature imprevedibili, e proseguii.

“Non vi è dubbio che questo processo deve essere risolto sul piano del diritto, della interpretazione della legge penale, posto che i fatti sono pacifici nella loro banale semplicità: un ragazzo infelice e depresso cerca di suicidarsi, i carabinieri intervengono, salvano il ragazzo e sventano una possibile tragedia. La domanda cui il processo deve dare risposta è dunque la seguente: il comportamento di questo ragazzo integra tutti gli estremi del delitto di strage? Delitto, è bene ricordarlo, punito con la reclusione non inferiore a quindici anni”.

Parlai una decina di minuti, cercando di comunicare un concetto elementare: sussiste il delitto di strage – anche se non muore nessuno – solo quando l'imputato ha agito con l'intenzione di uccidere un numero indeterminato di persone, perché si tratta di un delitto contro l'incolumità pubblica. Molto banalmente: se uno vuole uccidere se stesso, non vuole fare una strage. E così se non muore nessuno, semplicemente non c'è reato.

Mi accorsi che facevo fatica a spiegare una cosa talmente ovvia. Forse troppo ovvia per essere argomentata con efficacia. Quando finii di parlare ero insoddisfatto di me e convinto che il giudice avrebbe rinviato a giudizio il mio cliente.

Quello invece scrisse rapidamente qualcosa, si alzò in piedi e lesse: non bisognava procedere a carico di Costantino Nicola perché il fatto a lui contestato non costituiva reato. L'imputato andava immediatamente rimesso in libertà se non detenuto per altra causa.

L'udienza finì così, bruscamente, e il giudice era già scomparso in camera di consiglio quando io mi avvicinai al ragazzo per dirgli che era stato prosciolto e che nel giro di qualche ora – il tempo delle formalità in carcere – sarebbe tornato in libertà.

“Complimenti, io ero sicura che l'avrebbe rinviato a giudizio, per non prendersi la responsabilità di decidere e la seccatura di scrivere la sentenza” disse Consuelo mentre uscivamo dall'aula.

“Anch'io non ci speravo molto, nel proscioglimento”.

“E adesso?”.

“Adesso cosa?”.

“I genitori saranno più contenti del fatto che Nicola è stato prosciolto o più preoccupati di quello che potrebbe succedere ora che torna a casa?”.

Era quello che, in quel momento, mi stavo chiedendo anch'io. E naturalmente una risposta non ce l'avevo.

Dopo aver letto il testo rispondete a queste domande:

- 1) Perché Nicola Costantino era imputato di strage?
- 2) Che cosa ha detto Nicola di aver fatto?
- 3) Per caratterizzare il reato di strage è necessario che muoia qualcuno?
- 4) Che cosa i genitori di Nicola volevano chiedere all'avvocato?
- 5) Che decisione ha preso l'avvocato riguardo alla richiesta dei genitori di Nicola?
- 6) Nicola prendeva qualche medicina? Perché?
- 7) Cosa è successo all'udienza?
- 8) Qual è stata la decisione del giudice?

9) Atividade para incentivar a autonomia do aluno. Questionário sobre o sistema jurídico italiano, com *links* para consulta autônoma

Questionario

Sistema giuridico italiano

- 1) Cos'è il "diritto"?
- 2) Cosa sono le norme giuridiche?
- 3) Le classificazioni dei diritto.
- 4) Le fonti del diritto.
- 5) L'ordinamento della Repubblica Italiana.

Links para realizar a pesquisa:

http://libroblog.altervista.org/mappe-diritto_economia-italia-costituzione-ed-enti-territoriali-statoregioneprovinciacomune/

<https://www.tesionline.it/v2/appunto-sub.jsp?p=49&id=323>

<http://www.notaio-busani.it/it-it/diritto.aspx>

<https://www.doccity.com/it/ordinamento-giudiziario-schema-diritto-processuale-civile-i/61027/>

<https://lexscripta.it/codici/costituzione>

<http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1J50P26HG-N8F0DF->

<20DC/LO%20STATO%20ITALIANO.cmap>

10) Attività de leitura e compreensão de texto

Diritto Privato: Diritti di Famiglia, Il Matrimonio

La **Famiglia** si riconosce che soddisfi i bisogni fondamentali dell'individuo. Il Codice non la disciplina in un comma preciso, ma la Costituzione all'**art.29** afferma " ... *riconosce i diritti della famiglia come società naturale* ".

La Famiglia si distingue in:

- **famiglia legittima**: fondata sul **Matrimonio** (secondo l'art. 29 Cost.)
- **famiglia di fatto**: ovvero coppia di persone che convivono senza il vincolo matrimoniale come coniugati (c.d. **more uxorio**).

Il Matrimonio

La Formazione del vincolo

Il **Matrimonio** è un istituto che assume rilievo non solo religioso (essendo un sacramento del *Corpus Iuris Canonici*), ma anche nello Stato: **matrimonio civile**.

Esso nasce nel 1865, con esso si costituisce il c.d. **rapporto coniugale** col il quale si ha lo status *di figli legittimi*.

Il matrimonio si articola in:

- **matrimonio in fieri**: ossia l'atto delle nozze che può essere celebrato in modi diversi.
- **matrimonio in facti**: ossia gli effetti tra i coniugi che ne derivano dal rapporto: **sono effetti civili** uguali per tutti i matrimoni.

È caratterizzato da:

- **l'esclusività** (può essere sono monogamico)

- *indisponibilità*
- *durata indeterminata*

(nel 1970 è stato introdotto nell'ordinamento italiano il **divorzio**).

Processo di formazione:

Promessa di Matrimonio: il matrimonio è solitamente preceduto da un *periodo di fidanzamento* che si ha con una promessa (**art. 79 cod.civ.**), essa non è vincolante ma in caso di mancato matrimonio si può richiedere il risarcimento dei danni per le spese effettuate (sempre se la promessa è stata fatta con *atto pubblico o scrittura privata*).

Capacità ed impedimenti

Per effettuare il matrimonio le parti devono essere idonee a contrarlo.

Si ha **Capacità di contrarre matrimonio** se:

- art. 86 cod.civ. libertà di stato (nessun altro vincolo matrimoniale)
- art. 84 cod.civ. età minima (16 anni)
- art. 85 cod. civ. *capacità di intendere e volere*: non può contrarre matrimonio ***l'interdetto***
- art. 90 cod. civ. c.d. ***commictio sanguinis*** (vale solo per la donna, ovvero l'impossibilità di risposarsi prima di 300 giorni dal divorzio del precedente matrimonio)

Per quanto riguarda gli **impedimenti**, l'**art 87 cod.civ.** elenca chi non può contrarre fra loro matrimonio.

Celebrazione del matrimonio civile: la celebrazione del matrimonio avviene prima con alcune *formalità preliminari*.

La Pubblicazione art. 93 cod.civ. ovvero l'affissione di un atto con le generalità dei sposi (fatta dall'ufficiale di Stato civile) alla portata di tutti nella casa comunale per almeno 8 giorni (c.d.***pubblicità notizia***).

La celebrazione deve avvenire pubblicamente nella *casa comunale*, fatta dall'ufficiale di stato civile (art. 106 cod.civ.) con le formalità stabilite dall'**art. 107 cod.civ.** (dichiarazioni degli sposi senza condizioni, quest'ultime in caso vengono considerate come non opposte ***actus legitimus***).

È possibile il c.d. **matrimonio per procura**, secondo l'**art.111** cod.civ. ovvero effettuato a distanza tramite il *nuncius*, il quale è un soggetto che riferisce la Dichiarazione di volontà dello sposo assente. Viene effettuato per i *miliari*, e per *gli stranieri che per motivi politici non possono entrare nel Paese*.

Invalidità del matrimonio

Si ha l'invalidità di un matrimonio quando sia avvenuta la **celebrazione** dello stesso. Casi di invalidità risultano i seguenti:

a) *vincolo del precedente matrimonio*

b) *impedimentum criminis*

c) *interdizione giudiziale*

d) *difetto età*

e) *vincolo parentela*

f) *vizio del consenso* (si hanno se: è stato estorto con violenza, per errore sull'identità del coniuge, per timore di eccezionale gravità)

Matrimonio Putativo art. 123 cod.civ.

È un istituto che si ha esclusivamente per il matrimonio invalido.

Se si applicassero al matrimonio invalido i principi del negozio nullo o annullabile si avrebbe *efficacia retroattiva* e quindi i figli eventualmente nati non sarebbero più **legittimi**, ma bensì **illegittimi**.

Si tempera quest'ultimo principio affermando che, il matrimonio invalido sino alla sentenza d'invalidità risulta valido per i coniugi in **buona fede** e i figli nati nel matrimonio invalido si considerano **legittimi**. (effetti *ex nunc*, non *ex tunc*).

Matrimonio Concordatario

Come abbiamo detto precedentemente il **matrimonio in facti** comporta gli effetti civili uguali per tutti, mentre il **matrimonio in fieri** ovvero l'atto celebrativo, può avvenire o per matrimonio **civile** come abbiamo illustrato o per **matrimonio c.d. concordatario**.

Questo non ha un requisito di forma poiché si attiene alle forme del previste dal **diritto canonico**.

Però è richiesta dal nostro ordinamento una seguente modalità per far avere **effetti civili**:

- *la pubblicazione* deve essere fatta dal parroco di fronte alla Chiesa
- *la celebrazione* deve avere le dichiarazioni che seguono la forma prevista dall'art.107 cod.civ.
- *il parroco* della Chiesa deve trasmettere l'atto del matrimonio entro 5 giorni dall'avvenimento, all'ufficiale di Stato civile per la **trascrizione** (si conseguono gli effetti civili con l'avvenuta trascrizione, con efficacia retroattiva).

Matrimonio celebrato di fronte ad un ministro di altri culti religiosi:

Oltre al *matrimonio concordatario*, è ammesso effettuare la celebrazione del matrimonio di fronte ad un ministro di culto di altri culti religiosi, con effetti civili dell'ordinamento giuridico italiano. Esclusivamente con i culti coi quali lo Stato italiano ha effettuato intese.

Detti matrimoni sono interamente disciplinati dal Codice Civile, esclusivamente la celebrazione può essere a discrezionalità del culto.

Il Matrimonio: Regime del Vincolo

L'art. 29 c.2 Cost afferma che il matrimonio è ordinato sulla uguaglianza morale e giuridica dei coniugi.

La riforma n. **151 1975** introduce l'**art. 143 cod.civ.** il quale afferma che con il matrimonio la moglie ed il marito acquistano **stessi diritti e medesimi doveri**. (piccola deroga a detto articolo si ha con l'art.143bis con il solo fine di garantire l'**unità familiare**: cognome maritale).

Sempre l'**art. 143 c.2** afferma gli **obblighi reciproci dei coniugi**:

- **fedeltà**
- **assistenza morale e materiale**
- **collaborazione nell'interesse familiare**
- **coabitazione**: l'interruzione si ha solo per giusta causa

Secondo l'**art. 150 cod.civ.** si ha la **separazione personale dei coniugi** la quale solitamente precede il **divorzio**.

Essa è la sanzione per la cessazione del loro obbligo di coabitazione.

Il Codice ci occupa esclusivamente della **separazione legale** (non anche di quella di *fatto*) la quale può essere:

- **giudiziale** art. 151 cod.civ.: si ha con sentenza del giudice e gli unici effetti che provoca sono: si può chiedere un assegno di mantenimento (se non si è la causa di separazione); ha limiti sui diritti successori del coniuge, quello che ha causato la separazione.

- **consensuale**: la quale viene effettuata con il consenso dei coniugi con gli accordi presi insieme riguardo: l'assegno di mantenimento, i figli, ecc...

Si ha solo l'**omologazione dell'atto da parte del Tribunale** con il fine esclusivo di salvaguardare i figli.

Con la **separazione personale** cadono gli obblighi dei coniugi di:

- *fedeltà*
- *assistenza morale e materiale*
- *coabitazione*

Tranne l'obbligo di **collaborazione nell'interesse familiare**.

Procedimenti riguardo ai figli nella crisi di coppia (separazione personale, divorzio):

La legge n 54 2066 insieme all'art 155 provvede in questo ambito. Il punto centrale è:

- *l'interesse del figlio*
- *regola fondamentale*: affidamento condiviso (alla quale si deroga solo nel caso in cui risulti pregiudizievole per il figlio).

Secondo l'**art. 155 cod.civ. la potestà genitoriale** è esercitata da entrambi i genitori sul figlio, e in caso di disaccordo provvede il giudice.

Il Divorzio

È stato introdotto dalla legge del 1970 e approvato con referendum nel 1974.

Si analizza su 2 punti fondamentali:

- **si ha da un lato lo scioglimento del matrimonio**
- **dall'altro la cessazione degli effetti civili del matrimonio concordatario**

Oltre al **Divorzio** il matrimonio si può sciogliere anche con la morte del coniuge (o la morte presunta art. 59 cod.civ.).

Il divorzio italiano non si ha per comune accordo o per colpa di uno dei coniugi, ma si ha esclusivamente per **il fallimento coniugale**.

Le cause sono elencate dalla legge 1970:

- ***separazione personale ininterrotta per 3 anni***
- ***altre cause elencate.***

Con la sentenza di divorzio il giudice può prevedere per una parte un **assegno vitalizio** salvo un'unica corresponsione.

Regime Patrimoniale della Famiglia

Ha inciso in quest'ambito in modo particolare la **riforma del Diritto di Famiglia legge n. 151 1971**.

Con la riforma del Diritto di Famiglia i **coniugi vengono equiparati**:

- entrambi contribuiscono alle spese della famiglia in relazione alle loro possibilità
- il **regime patrimoniale legale** diviene la **comunione dei beni** (resta salva la possibilità per i coniugi di stabilire d'accordo un regime patrimoniale diverso da quello legale, anche la **separazione dei beni**).

Il matrimonio impone, indipendentemente dal regime patrimoniale scelto, secondo l'**art. 143 c.3 cod.civ.** "*in relazione alle proprie sostanze, a contribuire ai bisogni della famiglia*"; e allo stesso modo **la prole** (art. 148 cod.civ.).

Il **regime patrimoniale legale** si applica in mancanza di **convenzioni matrimoniali** tra i coniugi. Le **convenzioni** possono essere comunque fatte anche dopo l'*atto del matrimonio*.

Comunione legale: è disciplinata dall'**art. 177 cod.civ.**, ed essa non è universale per tutti i beni ma si distingue a seconda di questi in 3 categorie:

- *beni oggetti di comunione fin dal loro acquisto* (acquisti effettuati dai due coniugi insieme, o le aziende familiari)
- *beni in comunione* solo con lo scioglimento della **comunione legale (i risparmi)**
- *beni esclusivi del titolare*, che quindi non entrano in **comunione legale** disciplinati dall'**art. 179 cod.civ.**

l'art. 191 elenca le cause di scioglimento della *comunione*. In ogni caso si ha la divisione dei beni interessati in parti eguali tra i coniugi

L'art. 214 cod.civ. prevede la c.d. **comunione convenzionale** (stabilita dai coniugi nelle *convenzioni matrimoniali*).

Separazione dei beni: disciplinata dall'art. 215 cod.civ., da dopo la riforma la possono prevedere i coniugi nelle *convenzioni matrimoniali*. Risultano comunque implicitamente validi con essa gli artt. 143 e 148 cod.civ.

Tocca accennare in questa sessione il c.d. **fondo patrimoniale art. 168 cod.civ.**

È definito come un patrimonio separato nei confronti dei creditori, ovvero non possono toccarlo se il credito sia non inerente a scopi o bisogni familiari.

Introdotta dalla riforma del Diritto di Famiglia del 1970, è assoggettata a un regime speciale per i *bisogni della famiglia*.

Può essere costituito da: ciascuno dei coniugi, uno solo di essi, o da un terzo (anche per testamento). Viene costituito con la forma di *atto pubblico*, e viene amministrato da entrambi i coniugi (art. 180 cod.civ.).

Fonte: <<http://www.iustutor.com/2013/05/diritto-privato-diritti-di-famiglia-il.html>>. Accesso em: set. 2017.

11) Atividade de leitura e compreensão de texto. Modelo de Petição para a dissolução do casamento

ON.LE TRIBUNALE DI _____

Ricorso congiunto per lo scioglimento del matrimonio (oppure: ricorso per la cessazione degli effetti civili del matrimonio concordatario)

Il sig. _____, nato a _____ il _____ C.F. _____, residente in _____ alla via _____ n. __, di professione _____, e la sig.ra _____, nata a _____ il _____ C.F. _____, residente in _____ alla via _____ n. __, di professione _____ entrambi rappresentati e difesi dell'avv. _____ (indicare generalità, fax e PEC), giusta procura a margine del presente atto, presso il cui studio, in _____ alla via _____ n. __, eleggono domicilio.

PREMESSO CHE

In data _____ hanno contratto matrimonio civile; il relativo atto fu iscritto presso l'Ufficio dello Stato Civile di _____ come risulta da atto _____; da detto matrimonio è nata una figlia e precisamente; _____, nata a _____ il _____; su istanza congiunta dei coniugi _____ depositata il _____, gli stessi comparivano innanzi al Tribunale di _____, Presidente dott. _____ – nella procedura di separazione personale di cui al n. _____ Esp. e in data _____ il medesimo Tribunale ha omologato la separazione con la decreto n. _____ con certificazione del passaggio in giudicato apposta in data _____; nel detto decreto veniva omologato quanto richiesto nel ricorso

per separazione consensuale, cioè: (riportare le condizioni della separazione decise con la sentenza) dalla sentenza sono trascorsi _____ (indicare quanto tempo è trascorso dalla separazione specificando che sono stati superati i termini di cui all'art. 3 L.898/70. La norma indicava la necessità di una separazione protratta per 3 anni. Vedi però ora i nuovi termini introdotti con la legge sul divorzio breve: Il divorzio breve) e non si è ricostruita né la comunione materiale né quella spirituale tra i coniugi; i ricorrenti sono addivenuti alla determinazione di richiedere la cessazione degli effetti civili del matrimonio e (riportare il nuovo accordo o chiedere la conferma di quello precedente in toto o con delle modifiche). Tanto premesso, ritenuto ed esposto, i ricorrenti come sopra rappresentati, difesi e domiciliati,

CHIEDONO

che l'On.le Tribunale adito voglia fissare l'udienza di comparizione personale dei coniugi e, verificate le condizioni di legge, dichiarare lo scioglimento del matrimonio (oppure: la cessazione degli effetti civili del matrimonio concordatario) celebrato in _____ e trascritto sul registro degli atti di matrimonio del Comune di _____, ordinando all'Ufficiale dello Stato Civile del Comune di _____ di procedere alla trascrizione dell'emananda sentenza e (chiedere l'applicazione del nuovo accordo da indicare in modo dettagliato o il mantenimento di quello precedente così com'era o modificato). I ricorrenti ed il loro procuratore dichiarano di voler ricevere le comunicazioni e le notificazioni presso il seguente numero di fax _____; o presso il seguente indirizzo di posta elettronica _____ Ai sensi dell'art. 10 D.P.R. 115/02 e successive modificazioni ed integrazioni si dichiara che il presente procedimento è soggetto al pagamento del contributo unificato ma non sono dovute le anticipazioni forfettarie. Si allegano i seguenti documenti: estratto per sunto dell'atto di matrimonio; certificato attestante lo stato di famiglia di entrambi i coniugi; certificato di residenza di entrambi i coniugi; copia decreto di omologa o sentenza di separazione del Tribunale di _____; dichiarazioni dei redditi degli ultimi tre anni di entrambi i coniugi.

Luogo, _____

Avv. _____

12) Atividade de leitura, compreensão e análise do léxico utilizado em uma sentença de divórcio

N. _____ / 2015 SENT. NON CONT.
 REPUBBLICA ITALIANA
 IN NOME DEL POPOLO ITALIANO

N. nr. / anno R.G.

N. _____ CRON.

**OGGETTO: DIVORZIO
 CONGIUNTO CON FIGLI
 MINORI**

Il Tribunale civile e penale di Verona, Sezione 1^a civile, composta dai seguenti Magistrati:

DOTT.	Ernesto D'AMICO	PRESIDENTE
DOTT.	Lara GHERMANDI	GIUDICE
DOTT.	Lara GHERMANDI	GIUDICE

ha pronunciato la seguente

S E N T E N Z A

nella causa promossa ex art. 4 legge n. 898/70 con ricorso depositato in data data iscrizione ricorso

DA

COGNOME e NOME del MARITO, nato a _____ il _____

COGNOME e NOME della MOGLIE, nata a _____ il _____

rappresentati e difesi da Avv.to inserire nome e cognome di tutti gli Avv.ti costituiti, come da mandato in atti c/o il cui studio eleggono domicilio.

- RICORRENTI

con l'intervento ex lege del Pubblico Ministero in persona del Procuratore della Repubblica.

CONCLUSIONI DEI RICORRENTI:

1) dichiararsi la cessazione degli effetti civili del matrimonio tra i coniugi:

COGNOME e NOME del MARITO, nato a _____ il _____

COGNOME e NOME della MOGLIE, nata a _____ il _____

celebrato il INSERIRE DATA IN CUI IL MATRIMONIO E' STATO CELEBRATO e trascritto nel registro degli atti di matrimonio del Comune di COMUNE DI RILASCIO COPIA INTEGRALE ATTO DI MATRIMONIO al Num. NR. ATTO RIPOORTATO NELLA COPIA INTEGRALE ATTO DI MATRIMONIO - PARTE PARTE (CHE PUO' ESSERE I^ O II^) - SERIE SERIE (CHE PUO' ESSERE A, C OPPURE SENZA SERIE NEL CASO FOSSE PARTE I^) - ANNO RIPOORTARE ANNO MATRIM., ordinandosi al competente Ufficiale dello Stato Civile gli adempimenti di cui all'art. 69 D.P.R. 03/11/2000 n.396.

2) RIPOORTARE TESTUALMENTE LE CONDIZIONI FIRMATE DAI CONIUGI IN UDIENZA.

CONCLUSIONI DEL P.M.:

accogliersi la domanda delle parti.

SVOLGIMENTO DEL PROCESSO

I coniugi chiedevano al Tribunale di Verona di dichiarare la cessazione degli effetti civili del matrimonio ritenendo sussistenti i presupposti di cui all'art. 3 n. 2 lett. b) della legge n. 898/70, come modificato dalla legge n. 55/2015.

Risulta in atti la presenza di prole minorenni alla data del deposito del ricorso e che, dal momento della separazione, la convivenza non era più ripresa.

I coniugi comparivano davanti al Giudice delegato dal Collegio alla loro audizione ed insistevano per l'accoglimento della domanda. Intervenuto in causa il P.M., il Tribunale si riservava la decisione.

MOTIVI DELLA DECISIONE

La domanda è fondata e va, pertanto, accolta.

Sussistono, infatti, i presupposti di applicazione dell'art. 3 n. 2 lett. b) della legge n. 898/70, come modificato dalla legge n. 55/2015.

I coniugi, presentando congiuntamente la domanda di divorzio, hanno dimostrato la volontà di pervenire allo scioglimento definitivo del vincolo coniugale, di talchè il Collegio non può che recepire tale intendimento.

Dai documenti acquisiti risulta che dalla separazione personale al momento del deposito del ricorso per divorzio sono decorsi i termini di legge.

I coniugi hanno raggiunto un accordo anche con riferimento alla questione dell'affidamento della prole. La decisione appare corretta da quanto è emerso dagli elementi acquisiti al processo.

I ricorrenti hanno anche trovato un'intesa relativa alle condizioni patrimoniali del divorzio con riferimento alla posizione della prole.

Avuto riguardo alla situazione economica di ciascun genitore la determinazione delle parti può essere condivisa.

La comune volontà delle parti può dunque venire trasfusa nella sentenza atteso che le condizioni relative alla prole appaiono conformi all'interesse della medesima.

Tenuto conto della condivisa regolamentazione dell'affidamento, collocamento e visite del genitore non collocatario si ritiene superfluo procedere all'ascolto della prole.

P.Q.M.

Il Tribunale di VERONA definitivamente pronunciando sul ricorso presentato congiuntamente dai coniugi, con l'intervento in causa del Pubblico Ministero, così decide:

1) dichiara la cessazione degli effetti civili del matrimonio contratto tra le parti come indicate e alle condizioni specificate nella epigrafe della presente decisione.

2) manda al Cancelliere di trasmettere copia autentica della presente sentenza, una volta passata in giudicato, all'Ufficiale di Stato civile competente per le annotazioni e le ulteriori incombenze di cui all'art. 69 D.P.R. 03/11/2000 n.396.

Così deciso in camera di consiglio in data

Il Giudice estensore

(Dott. Lara GHERMANDI)

Il Presidente

(Dott. Ernesto D'AMICO)

Il Cancelliere

Sentenza pubblicata in data _____

Il Cancelliere

13) **Atividade de leitura e compreensão de texto com glossário**

Aborto, diritto sancito dalla legge: ecco come avviene

Nelle strutture pubbliche deve essere praticato entro i 90 giorni dal concepimento. Due metodi: chirurgico (aspirazione o raschiamento) e farmacologico (con la pillola Ru486)

VALENTINA ARCOVIO

Fra poco più di un mese la **legge italiana sull'aborto compirà 38 anni**. Ma, nonostante i suoi quasi 4 decenni di vita, l'interruzione volontaria di gravidanza è ancora una sorta di percorso a ostacoli nel nostro paese. Come se la scelta di abortire non fosse **già abbastanza tormentata per una donna**, molte si trovano anche a dover affrontare difficoltà per accedere a **un servizio di cui hanno diritto per legge**. A confermarlo è stato qualche giorno fa il **Consiglio d'Europa, che si è pronunciato su un ricorso presentato dalla Cgil**.

Secondo l'organismo europeo, **l'Italia discrimina il personale medico che non ha optato per l'obiezione di coscienza, sostenendo che questi sanitari sono vittime di "diversi tipi di svantaggi lavorativi diretti e indiretti"**.

Si stima che **gli obiettori di coscienza siano in media circa il 70 per cento del totale**, con **picchi che superano il 90 per cento** in alcune regioni. È vero che l'obiezione di coscienza è un diritto per i medici, ma questo rischia di sopprimere altri diritti di pari dignità, come il **diritto alla salute fisica e psichica della donna**. E quindi il diritto di scegliere di interrompere una gravidanza. Per legge 194/78 la donna infatti ha il diritto di scegliere di non portare avanti una gravidanza, pur nel rispetto di alcuni paletti. E la **pratica medica prevede diverse procedure in base alle esigenze delle pazienti**.

L'ITER PER ACCEDERE ALL'ABORTO

Per legge **una donna può effettuare un'interruzione volontaria di gravidanza in una struttura pubblica entro i primi 90 giorni e se è un aborto terapeutico entro il quarto o quinto mese**.

Per accedere alle procedure per l'interruzione volontaria di gravidanza la donna deve **presentare un certificato che accerta lo stato di gravidanza e un documento che attesta la volontà di interromperla.**

Se si è **minorenni bisogna essere accompagnati da un genitore**, oppure nel caso in cui non ci siano i genitori o non li si voglia informare, è **l'assistente sociale che si rivolgerà al giudice dei minori, per far sì che quest'ultimo rilasci un certificato** per l'autorizzazione all'aborto.

Dal momento in cui si presentano i documenti richiesti bisogna **rimanere in attesa per sette giorni, stabiliti come il tempo necessario a escludere ogni possibilità di ripensamento.** Dopo questa settimana, se la donna non ha cambiato idea, può recarsi presso una struttura idonea e ottenere l'interruzione attraverso due modalità: **l'aborto farmacologico e l'aborto strumentale o chirurgico.** Se poi il dottore sul certificato pone la dicitura «urgente», si può anche non aspettare i 7 giorni, ma andare direttamente ad abortire.

L'ABORTO FARMACOLOGICO

L'aborto farmacologico, **possibile in Italia dal 10 dicembre del 2009**, avviene tramite la somministrazione di farmaci. E' possibile accedere a questa procedura **entro i primi 49 giorni dal concepimento**, quindi solo in uno **stadio molto precoce** della gravidanza.

Questo perché nel periodo successivo il rischio di non riuscita e di complicazioni potrebbe essere superiore rispetto all'attesa. La paziente che sceglie di affrontare la via dell'interruzione farmacologica deve essere **obbligatoriamente ricoverata per la durata del trattamento.** Dopo avere effettuato alcuni **accertamenti preliminari**, la paziente **assume per bocca una prima pillola.** Si tratta del mifepristone, più conosciuto come **RU486.** Questo farmaco **blocca lo sviluppo embrionale e induce il distacco del feto dall'utero**, determinando la fine della gravidanza.

Nell'arco di alcune ore viene poi somministrato un **secondo farmaco**, contenente prostaglandine, che fa contrarre l'utero e consente il suo svuotamento in modo autonomo, senza bisogno di un accesso chirurgico. **L'interruzione farmacologica non è indicata in caso di allergie o ipersensibilità della paziente verso una o più componenti**, e i suoi

effetti collaterali possono manifestarsi sottoforma di **tachicardia momentanea, eritema cutaneo, qualche disturbo intestinale**.

Vi è poi il **rischio di emorragia locale**, a causa dell'azione del farmaco che provoca lo sfaldamento dell'endometrio, lo strato più interno della mucosa uterina. È infatti per questo che la paziente viene tenuta in osservazione per diverse ore in seguito al trattamento. Altro limite di questa pratica è il raro caso in cui non venga completata del tutto l'espulsione del feto. In questo caso si rende necessario intervenire chirurgicamente.

L'ABORTO CHIRURGICO

La paziente può scegliere la cosiddetta **interruzione di gravidanza strumentale** in alternativa a quella farmacologica durante i primi 49 giorni di gravidanza.

Al **50esimo giorno, invece, diventa l'unica opzione**. Per questa procedura è prevista l'**ospedalizzazione per uno o massimo due giorni**.

L'intervento consiste nella **rimozione del prodotto di concepimento contenuto all'interno dell'utero per via chirurgica**. La procedura avviene in pochi minuti e in anestesia. La tecnica più diffusa per praticarlo è l'**isterosuzione, che consiste nell'uso di una cannula che, una volta inserita nell'utero e collegata a una pompa a vuoto, aspira l'embrione/feto e l'endometrio**.

Un altro metodo, che viene ormai praticato molto poco, è quello della **cosiddetta dilatazione e revisione**: la dilatazione si effettua sul collo dell'utero con l'aiuto di una sottilissima pinza e la revisione (anche detta **raschiamento**) coincide con la rimozione del materiale. Le principali **controindicazioni sono quelle legate alla necessità di operare in anestesia generale**. Inoltre c'è il **rischio di emorragie, di infezioni e di errori nella pratica chirurgica**. Sono tutte complicanze comuni a tutti gli altri tipi interventi.

LE ECCEZIONI DOPO I 90 GIORNI DAL CONCEPIMENTO

Ci sono **casi in cui è possibile abortire anche dopo il 90esimo giorno di gravidanza**. È infatti possibile accedere a questa procedura quando la gravidanza o il parto comportano un grave pericolo per la vita della donna e nel caso subentrino complicazioni che possano costituire un grave pericolo per la sua salute fisica o psichica. È quindi un aborto terapeutico per tutelare la salute della donna e non per impedire la nascita di un bambino per via del

suo stato di salute. **Per questo non basta solo la richiesta della paziente, ma è necessario l'intervento di uno specialista che attesti le condizioni.**

Viene praticato di norma entro la 22esima e la 24esima settimana di gestazione, una soglia strettamente legata al livello di sviluppo del feto e alla sua possibilità di sopravvivere autonomamente. Si effettua con la somministrazione di farmaci capaci di indurre la dilatazione della cervice e le contrazioni, provocando quello che in termini medici è definito **travaglio abortivo**. Il feto viene prelevato, mentre la **donna è preferibilmente anestetizzata anche per evitare traumi psicologici.**

Nella stragrande maggioranza dei casi il feto non sopravvive. Ma **nella remota possibilità che lo faccia, il medico ha l'obbligo di rianimarlo e fare tutto il possibile per tenerlo in vita.** Una pratica, questa, molto discussa e che comunque non porta alla sopravvivenza duratura del feto.

Fonte: <<http://www.lastampa.it/2016/04/12/scienza/benessere/aborto-diritto-sancito-dalla-legge-ecco-come-avviene-5LNUHs2HbRA8aHamLordPI/pagina.html>>. Accesso em: 10 jan. 2019.

14) Atividade de leitura e compreensão de texto

Unioni civili: la famiglia 2.0

La legge approvata l'11 maggio 2016 è una svolta storica per l'Italia: per la prima volta si riconoscono i diritti delle coppie omosessuali e delle famiglie "non tradizionali". Resta il nodo delle adozioni.

Il 5 giugno 2016, dopo una lunga battaglia in Parlamento connotata da innumerevoli focose discussioni e altrettanti tentativi di mediazione per superare le contrapposizioni politiche, è entrata in vigore in Italia la legge che regola le unioni civili tra persone dello stesso sesso e le convivenze tra persone omo ed eterosessuali. A distanza di ben 41 anni si registra, così, il passaggio dalla Riforma del diritto di famiglia del 1975 alla Riforma dei diritti delle famiglie, riconoscendo che, al di là della famiglia tradizionale, vivono, e dunque esistono, famiglie diversamente costituite, titolari di pari diritti e pari dignità. Ogni

formazione sociale, comunque composta, ottiene così dal legislatore il riconoscimento dei propri diritti e potrà vivere liberamente la propria condizione di coppia.

L'unione civile tra 2 persone maggiorenni dello stesso sesso è costituita mediante dichiarazione, in presenza di 2 testimoni, all'ufficiale di stato civile del Comune di residenza, che provvede alla registrazione.

Non possono contrarre unione civile persone sposate o legate da rapporti di parentela, così come per il matrimonio, né quelle che hanno già costituito una unione civile, né quelle affette da infermità mentale o condannate per delitto, consumato o tentato, contro chi sia coniugato o unito civilmente con la parte con cui si intende contrarre l'unione civile.

L'atto deve specificare la residenza e i cognomi, che possono rimanere invariati, oppure ogni parte può aggiungere al proprio quello dell'altra, o entrambe scegliere di assumere uno dei due. L'unione civile ha una disciplina abbastanza simile a quella del matrimonio. Dalla registrazione dell'atto costitutivo dell'unione civile discendono doveri e diritti: reciproca assistenza morale e materiale, contributo ai bisogni comuni, subentro nel contratto di locazione, successione nell'eredità, reversibilità della pensione. I diritti riconosciuti alle parti dell'unione civile sono indubbiamente equiparabili a quelli che conseguono al matrimonio. In assenza di indicazioni, si applica la comunione dei beni. Non è previsto l'obbligo di fedeltà, e tale eccezione rispetto al matrimonio potrebbe voler marcare una diversità per le unioni civili.

Nella legge non ricorre mai il termine *famiglia*, a eccezione dell'aggettivo *familiare* quando si dice che le parti che costituiscono l'unione civile concordano l'indirizzo della vita familiare e la residenza comune, quasi a significare che detta unione non può ritenersi una vera e propria famiglia e chiamarsi tale.

Rilevante è il comma 20 dell'art. 1 della legge perché dichiara che laddove nelle leggi, negli atti aventi forza di legge, nei regolamenti, negli atti amministrativi e nei contratti collettivi si ritrovino disposizioni riferite al matrimonio, ovvero contenenti le parole *coniuge* o *coniugi* o termini equivalenti, esse debbano ritenersi applicabili anche alle parti delle unioni civili; tuttavia tale rimando non si applica alle norme contenute nel codice civile che non siano

espressamente richiamate dalla legge sulle unioni civili, e neppure a quelle contenute nella legge 184/83 disciplinante la materia delle adozioni.

Fonte: <http://www.treccani.it/enciclopedia/unioni-civili-la-famiglia-2-0_%28II-Libro-dell%27Anno%29/>. Acesso em: 10 jan. 2019.

15) Questionário 1, realizado no início do curso

Curso: Agosto 2017	
CURSO “COMPREENSÃO DE TEXTOS JURÍDICOS EM ITALIANO”	
QUESTIONÁRIO 1	
1) NOME:	_____
E-mail:	_____
Celular:	_____
2) IDADE:	_____
3) QUAL A SUA GRADUAÇÃO?	_____
4) É PÓS-GRADUANDO? QUAL A ÁREA DE ESPECIALIDADE?	_____
5) COMO FICOU SABENDO DO CURSO?	_____
6) JÁ ESTUDOU ANTERIORMENTE A LÍNGUA ITALIANA?	
( ) sim	( ) não
7) POR QUANTO TEMPO?	_____
8) QUAL O NÍVEL QUE VOCÊ ACREDITA TER ALCANÇADO, DO IDIOMA?	
( ) nenhum	( ) básico
( ) intermediário	( ) avançado
9) QUAIS AS SUAS EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO A ESTE CURSO?	
	_____
	_____
	_____
	_____
	_____

GRATA
Profa. QUÉZEA MASTELARO

Transcrição das respostas do Questionário 1:

Grifo nosso nas partes que consideramos importantes.

Questionário 1 – Início do curso

Respostas:

Aluna 1

Nome: Mariana de P. P. O.

Idade: 40 anos

Graduação em Direito (UERJ) e Cursando Letras na FFLCH-USP

Não é pós-graduanda

Soube do curso pela página Cultura e Extensão/USP

Estudou italiano por 4 anos

Acredita ter alcançado o nível intermediário

Expectativas: “Espero adquirir uma boa noção dos termos jurídicos em italiano e que ao fim do curso possa compreender peças, contratos, textos técnicos”.

Aluna 2

Samyra C. R.

Idade: 20 anos

Cursa a faculdade de Direito

Soube do curso pelo site da USP, sistema Apolo

Estudou italiano por 6 meses

Considera ter o nível básico

Expectativas sobre o curso: Melhorar a compreensão em italiano, e estudar sobre o direito romano e demais ideias propostas.

Aluno 3

Francisco G. L.

Idade: 80 anos

Graduação em Direito e Psicologia

Mestrado em Letras

Soube do curso pela internet: Serviço de Cultura e Extensão

Estudou a língua anteriormente por meses (não tem a quantidade de meses)

E acredita ter o nível intermediário

Expectativa: aprender a traduzir italiano jurídico

Aluna 4

Yasodhara P. L. S.

Idade: 28 anos

Graduação em Artes Plásticas e Ciências Sociais (ambos pela USP)

É pós-graduanda em sociologia

Soube do curso pelo sistema Apolo

Estudou italiano por 3 anos

Acredita ter o nível intermediário

Expectativas: Desenvolvimento de vocabulário específico (área jurídica) para melhor leitura/compreensão de livros/materiais da área do direito, que penso em pesquisar no doutorado.

Aluno 5

Otaviano de A. J.

Idade: 66 anos

Graduação em Direito e em Administração

Pós-graduação em matemática

Ficou sabendo do curso pelo sistema Apolo

Estudou italiano por 4 anos

Acredita ter o nível intermediário

Expectativas: Desenvolver pesquisa e estudos do idioma italiano.

16) Questionário 2, realizado ao término do curso

CURSO “COMPREENSÃO DE TEXTOS JURÍDICOS EM ITALIANO” QUESTIONÁRIO 2   1) Nome: _____ <i>E-mail:</i> _____   Celular: _____   2) O curso atingiu as suas expectativas? Justifique.   _____   _____   _____   3) De que maneira você acha que o curso contribuiu para o seu aprendizado?   ( ) conhecimento linguístico   ( ) conhecimento sobre o direito italiano   ( ) outro (especifique)   _____   4) Qual foi a atividade realizada durante as aulas de que mais gostou?   _____   _____   5) Qual foi a atividade que menos apreciou?   _____   _____   6) Você acha que o tempo de duração do curso foi suficiente?   _____   7) De que forma esse curso pode ser melhorado?   _____   _____   _____   _____   GRATA   Profa. Me. QUÉZEA MASTELARO

Transcrição das respostas do Questionário 2:

Grifo nosso das partes que consideramos importantes.

Questionário 2 – Término do curso   Respostas: Aluna Mariana (1)   O curso atingiu as expectativas? <u>Sim</u> <u>A proposta do curso é de uma forma bem abrangente, para que nos familiarizemos com a linguagem – e esse objetivo foi atingido plenamente.</u>

De que maneira contribuiu para o seu aprendizado?

Conhecimento linguístico, conhecimento sobre o direito italiano, conhecimento/atualização sobre temas controvertidos.

Qual foi a atividade que mais gostou?

Foi a redação de uma peça, na qual o colega fazia a da outra parte (inicial/defesa)

O tempo de curso foi suficiente?

Sim

De que forma o curso pode ser melhorado?

Acho que poderia ter um pouco mais de informações práticas, do sistema judiciário italiano.

Aluna Samyra (2):

O curso atingiu as expectativas? Sim

Pois aprendemos o direito italiano atual, os debates e estudos contribuíram para o meu aprendizado no âmbito jurídico e muito mais no italiano.

De que maneira contribuiu para o seu aprendizado?

Conhecimento linguístico, conhecimento sobre o direito italiano, e o direito na prática, com os debates e pesquisas.

Qual foi a atividade que mais gostou?

Interpretação das leis

O tempo de curso foi suficiente?

Não. Deveria ter uma duração maior, pois parece que falta uma continuidade.

De que forma o curso pode ser melhorado?

Mais tempo de curso e mais vezes por semana, para uma melhor assimilação e mais conteúdo.

Aluno Gilberto (3):

O curso atingiu as expectativas? Sim

Principalmente os textos jurídicos e assemelhados.

De que maneira contribuiu para o seu aprendizado?

Conhecimento linguístico, conhecimento sobre o direito italiano

Qual foi a atividade que mais gostou?

Leitura e pesquisa de vocabulário

Atividade que menos apreciou: pesquisa de direito italiano na internet

O tempo de curso foi suficiente? Sim

De que forma o curso pode ser melhorado? Aula mais curta, café mais longo, mais bibliografia.

Aluna Patrícia

O curso atingiu as expectativas? Com certeza! Foi até além já que tratou de assuntos instigantes do cenário jurídico e da vida social na atualidade.

De que maneira contribuiu para o seu aprendizado? Conhecimento linguístico, sobre o direito italiano e sobre os assuntos em voga.

Qual foi a atividade que mais gostou? A diversidade das aulas nos assuntos sempre interligados ao cotidiano.

Qual foi a atividade que menos apreciou? "Prejudicado"

O tempo de curso foi suficiente? Gostaria que houvesse níveis de aprofundamento.

De que forma o curso pode ser melhorado? Mais tempo de curso e mais vezes na semana, com aprofundamento nos conteúdos ministrados em aula, e atividades complementares.

Aluna Bruna

O curso atingiu as expectativas? O curso não só atingiu minhas expectativas como superou. Isto pois, consegui entender fatos e áudios de forma rápida e sedimentada.

De que maneira contribuiu para o seu aprendizado? Conhecimento linguístico, sobre o direito italiano e conhecimento humano.

Qual foi a atividade que mais gostou? Debates, troca de conhecimento e experiências e o filme.

Qual foi a atividade que menos apreciou? Encontrar a legislação da União europeia, é difícil encontrar e entendê-la.

Apêndice D – Transcrição da entrevista realizada com a Profa. Dra. Jacqueline Visconti⁶⁶, da Università degli Studi di Genova

Intervista realizzata da Quézea Mastelaro con la Professoressa Jacqueline Visconti, a Genova, il 30 maggio 2017.

Mastelaro: allora, La chiamo Professoressa o Dottoressa, come preferisce?

Visconti: Professoressa.

M.: Prof.ssa Jacqueline Visconti, la prima cosa che vorrei è sapere un pochino riguardo al Suo lavoro, come svolge il suo lavoro, che cosa fa, qual è la sua ricerca...

V.: Ecco, sono nella scuola Umanistica dell'Università di Genova e ho un interesse teorico che, forse non importa molto, sul mutamento semantico, ma il mio interesse principale è sulla lingua giuridica. E si svolge, diciamo, sia come insegnamento, perché insegno in un corso di linguistica italiana magistrale agli studenti che saranno futuri traduttori e interpreti. Noi abbiamo a Lingue un corso per traduttori e interpreti, e io curo il modulo che si chiama "Linguaggi Settoriali": come il medico, poi soprattutto il giuridico, naturalmente pensato alla traduzione. E la mia ricerca poi è, sul campo giuridico, in due sensi, da un lato la traduzione giuridica, quindi dalle altre lingue in italiano, e per questo quindi ho avuto dei fondi di ricerca dell'Unione Europea, proprio perché è un problema che tocca all'Unione Europea, con 24 lingue, ogni direttiva deve essere tradotta in ognuna delle lingue, quindi è chiaro che la traduzione giuridica è un problema anche abbastanza scottante nel contesto europeo e in altri contesti multilingue, penso al Canada, o ad altre realtà extraeuropee. E il secondo tipo, diciamo, di interesse di ricerca, è quello sulla scrittura giuridica, perché in Italia, credo anche in altri paesi, c'era stato il Planning Language Movement (??) nei paesi anglosassoni, questa esigenza di rendere meno oscuri i testi giuridici, quindi, di rendere più leggibili, anche per il cittadino, e ora, anche in Italia si sta rilevando questa esigenza di democraticità, quindi, di trasparenza dei documenti giuridici, per cui, ad esempio, ho avuto l'onore di far parte di un gruppo di lavoro nel Ministero della Giustizia del Governo Italiano,

---

⁶⁶ O currículo da docente está disponível em: <<http://lalinguadelldiritto.unipv.it/visconti.html>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

a Roma, proprio sulla sinteticità e chiarezza degli atti processuali, cioè, cercavamo di rendere più sintetici e chiari gli atti sia del giudice sia dell'avvocato.

M.: Perché esiste in portoghese, ... diciamo... che loro scrivono in modo difficile, sembra che scrivano in modo più difficile... per avere più valore...

V.: Certo, certo, anche da noi... cioè, una sistematica ricerca di innalzamento del registro, quindi la lingua veramente resa più difficile, loro non dicono "andare", dicono "recarsi", quindi, non si dice "preparatorio" che tutti capirebbero, si dice "prodromico".

M.: Non conoscevo questa parola...

V.: Esatto, se non si è avvocati non la si conosce...

Da un lato, appunto, questa esigenza di sembrare colti, e anche di appartenenza a una casta, cioè, gli avvocati, i magistrati, che parlano il loro gergo, in un certo senso.

M.: Ma Lei insegna anche nella Facoltà di Giurisprudenza, o no?

V.: No, anche se collaboro con i colleghi giuristi. Quindi, abbiamo di recente, invitato proprio il Direttore di questo gruppo di lavoro del Ministero sulla sinteticità, insieme con il Preside della Scuola delle Scienze Sociali, che appunto, comprende anche Giurisprudenza, abbiamo organizzato una conferenza insieme. Mi piacerebbe insegnare nella scuola di giurisprudenza, e chissà se un anno, o un giorno non si riesca, visto appunto che anche i giuristi stanno sentendo questa esigenza di ottimizzazione e semplificazione della loro lingua.

M.: Allora, una domanda che volevo farle è: gli studenti del primo anno di giurisprudenza, secondo Lei, già iniziano a frequentare il corso e hanno questo modo di scrivere, o lo acquisiscono durante il corso?

V.: L'acquisiscono durante il corso, e in particolare, o meglio, durante gli anni della formazione universitaria non viene fatto quasi nulla di scritto.

M.: Come mai?

V.: Ecco, appunto, è una delle carenze, per cui gli esami sono quasi tutti orali, e nessuno gli insegna a scrivere: gli atti; i pareri, appunto, i vari documenti giuridici. E una delle proposte che abbiamo fatto proprio in seno al ministero, è quella di cercare di introdurre nella facoltà di Giurisprudenza, anche un insegnamento di lingua, perché si impara poi

questo quando il ragazzo è laureato va dal suo *dominus*, se è un avvocato, oppure a un affidatario, se è un magistrato, si trasmette in questo modo, il modo di scrivere, quindi, il giovane praticante prenderà le modalità, e anche i vizi della scrittura del suo, diciamo, maestro, affidatario, quindi arcaismi, questi, diciamo, stereotipi della lingua giuridica, che la rendono oscura.

M.: Com'è fatta la laurea in Giurisprudenza? Sono cinque anni?

V.: Sì! Abbiamo cercato di fare 3 più 2, invece adesso credo sia una laurea quadriennale, io non sono esperta, però non è una triennale come le nostre, quindi, credo siano 4 anni più la tesi.

M.: Quattro anni più la tesi e poi è necessario fare la pratica, di 3 anni?

V.: Sì, senz'altro, e anche a volte qualcuno fa dei master e fanno questi corsi per la scuola forense, di specializzazione per la scuola forense.

M.: E bisogna fare un esame specifico per essere avvocati?

V.: Sì, sì! C'è l'esame di Stato per la Avvocatura e poi c'è l'esame di Concorso per la magistratura e quello più difficile per notaio.

M.: E quello per l'Avvocatura non sarebbe, allora, tanto difficile, quanto quello della magistratura...

V.: Forse leggermente, naturalmente, appunto, per me, sarebbero tutti difficili, però, visto il numero di avvocati che abbiamo, molto più ampio, e visto il numero più ristretto di magistrati e ancora più ristretto di notai, le direi che si potrebbe dire che quello di magistratura è più selettivo di quello di avvocatura.

M.: E Lei mi saprebbe dire che cosa studiano i ragazzi all'inizio dell'università di Giurisprudenza?

V.: Io penso i codici, soprattutto, gli esami, diciamo, il miliare, per così dire, come civile, penale, quindi, codice civile, codice penale, codice di procedura civile, codice di procedura penale e poi il diritto europeo, il diritto internazionale... Io sono in una facoltà non di Giurisprudenza...

M.: Sì, sì, sì. Allora, una cosa che io studio, nella mia ricerca, è di utilizzare materiale autentico per l'insegnamento dell'italiano a stranieri, cosa succede, durante il master, ho

dato due corsi, a questi studenti di giurisprudenza che volevano approfondire i suoi studi, o frequentare una post laurea in Italia, o anche fare un master in Brasile, perché bisogna fare un esame di lingua, ci sono 3 o 4 lingue, e l'italiano è una di esse, no?

V.: Sì.

M.: E, allora, queste persone, leggono molto in italiano, leggono le dottrine giuridiche in italiano, e ci sono quelli che hanno l'interesse di approfondire i suoi studi in Italia, e questi studenti, ovviamente, hanno un profilo diverso da quelli studenti di lingua italiana, diciamo, normale, no? Perché il loro interesse è capire il lessico giuridico per riuscire a capire questi testi, per riuscire a svolgere le loro attività. E in quest'anno durante la mia ricerca la mia pretensione è di svolgere, o dicendo meglio, di preparare dei materiali specifici per questi alunni, no? Perché non c'è in Brasile. Non so se Lei conosce, ci sono due libri che sono stati fatti in Italia, uno si chiama *Italiano per giuristi* e l'altro *Una lingua in pretura*.

V.: Non li conosco, ma è molto interessante questo progetto...

M.: Sì, io ho fatto un'analisi di questi due materiali, e per i brasiliani, ci sono delle somiglianze, diciamo, a causa dell'origine dell'italiano, della lingua e anche del diritto. Allora, questi alunni, anche se non capiscono bene l'italiano, ma riescono a capire i testi perché riguarda a quello che studiano...

V.: Certo, gli istituti giuridici, certo... Molto bene questo progetto, sono totalmente in favore, quindi selezioni dei tipi diversi di testo, perché, ecco, il mio unico suggerimento sarebbe che il lessico di una sentenza e il modo di scrivere una sentenza è diverso dalla scrittura di un contratto o dalla scrittura di un atto normativo, di una legge o della Costituzione, ecco...

M.: Secondo Lei da dove dovrei partire, Lei ha un'idea?

V.: Forse, sì, da una tipologia di testi diversi, io partirei dai testi, non so se appunto, non ho mai fatto un lavoro del genere, però, prenderei un testo e poi illustrerei le caratteristiche testuali, le caratteristiche lessicali di quel tipo di testo, diciamo, il normativo, della costituzione italiana, poi prenderei una sentenza, capitolo 2, sentenza, e illustrerei le caratteristiche testuali, sintattiche, particolarità della sentenza, poi, magari, il contratto, per esempio, che è un terzo tipo di testo...

M.: Ho pensato anche di usare qualche testo filosofico, per esempio, di Norberto Bobbio, perché è molto studiato in Brasile...

V.: Certo, certo, certo... giusto, giustissimo...

M.: Va bene, allora La ringrazio...

V.: È stato un piacere! Buon lavoro!

M.: Grazie!

Anexo A – Tavola sinottica della Costituzione Italiana

Disponível em: <<https://costituzionedascanio.wordpress.com/la-nostra-costituzione/>>. Acesso em: jan. 2019.