

# O ensino do italiano na OAB

## *Enseñanza de italiano en OAB*

### **Wânia Cristiane Beloni**

Doutora em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

Docente no curso de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6376103265306367>

E-mail: [wania.beloni@hotmail.com](mailto:wania.beloni@hotmail.com)

#### **Resumo**

O presente artigo tem como intuito analisar a pertinência do projeto ItalianOAB vinculado à Ordem dos Advogados Subseção Cascavel, o qual tem como objetivo oferecer aulas de língua italiana para advogados associados e familiares. A oferta de estudo desse idioma na OAB justifica-se pela relação dessa língua com o Direito. Essa afinidade se dá pelo direito do povo romano, o qual embasa a constituição da sociedade pelo ordenamento jurídico e, também, pela cidadania italiana por descendência, *Jus Sanguinis*. Nesse sentido, o reconhecimento e a valorização da pluralidade linguística são aspectos fundamentais a serem trabalhados, uma vez que no oeste paranaense há muitos descendentes de italianos, os quais buscam aprender o idioma devido à ascendência. Para melhor compreender esse contexto de ensino, serão analisados os questionários preenchidos no ato de inscrição dos 25 estudantes da turma de 2020. Serão observados o perfil dos alunos, as motivações e as expectativas, além da experiência *in loco* da docente e das experiências em sala de aula. Os dados serão analisados a partir do viés teórico dos estudos variacionistas e da Linguística Aplicada, no contexto de ensino cascavelense. Os resultados demonstram a necessidade de considerar a abordagem socio(inter)comunicativa (BELONI, 2021), ou seja, as diversidades linguísticas, a heterogeneidade cultural e a identidade étnica da comunidade nas aulas de língua italiana como língua estrangeira.

Palavras-chave: Língua italiana LE. Variedades linguísticas. Ensino socio(inter)comunicativo. Cascavel/PR.

#### **Resumen**

*Este artículo pretende analizar la relevancia del proyecto ItalianOAB vinculado a la Orden dos Advogados Subseção Cascavel, que tiene como objetivo ofrecer clases de italiano a abogados asociados y familiares. La oferta de estudio de ese idioma en OAB se justifica por la relación de esa lengua con el Derecho. Esta afinidad viene dada por el derecho del pueblo romano, que sostiene la constitución de la sociedad por el ordenamiento jurídico y, también, por la ciudadanía italiana por descendencia, Jus Sanguinis. En este sentido, el reconocimiento y valoración de la pluralidad lingüística, son aspectos fundamentales a trabajar, ya que en el occidente de Paraná hay muchos descendientes de italianos, que buscan aprender italiano por su ascendencia. Para comprender mejor este contexto de enseñanza, se analizarán los cuestionarios rellenados durante el registro de los 25 alumnos del grupo 2020. Se observará el perfil de los estudiantes, las motivaciones y expectativas, además de la experiencia in loco de la docente y de las experiencias en el aula. Los datos serán analizados desde la mirada de los estudios variacionistas y de la Lingüística Aplicada, en el contexto de enseñanza de Cascavel. Los resultados demuestran la necesidad de considerar el enfoque socio(inter)comunicativo (BELONI, 2021), es decir, las diversidades lingüísticas, la heterogeneidad cultural y la identidad étnica de la comunidad en las clases de lengua italiana como lengua extranjera.*

*Palabras clave: Lengua italiana LE. Variedades lingüísticas. Enseñanza socio (inter) comunicativa. Cascavel / PR.*

Data de submissão: 19/04/2021 | Data de aprovação: 07/12/2021

## **1 Introdução**

O projeto ItalianOAB teve início em 2020 com o intuito de oferecer aulas de língua italiana para advogados e familiares/dependentes, com vistas à valorização da pluralidade linguística no contexto regional, ao diálogo transcultural e à democratização do conhecimento em Línguas Estrangeiras.

Tal proposição encontra respaldo em diversos fatores. O primeiro deles é o contexto sociocultural do Sul brasileiro, dado que aproximadamente 100 mil imigrantes italianos vieram ao Brasil há dois séculos (LUZZATTO, 2000).

Muitos italianos se instalaram no Rio Grande do Sul entre 1879 e 1886. Alguns relatórios consulares apresentam estimativas sobre o número de italianos no Brasil para determinados momentos. “Assim, em 1908 o número de italianos no Rio Grande do Sul era estimado em 100.000 pessoas, entre imigrantes e filhos já nascidos no Brasil” (BALHANA, 1987, p. 122). O autor conta, ainda, que no mesmo ano, em Santa Catarina, a estimativa era de 30 mil italianos e seus descendentes; no Paraná, 18 mil; em Minas Gerais, 25 mil e, no Espírito Santo, 50 mil.

Com o esgotamento das terras, no estado do Rio Grande do Sul, conforme as famílias italianas cresciam, os italianos e/ou descendentes começaram a migrar, em busca de novas áreas. Com o excedente de trabalhadores no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina, a colonização de frente sulista no Paraná foi uma saída e, assim, “a região oeste do Paraná passou a ser uma das áreas mais desejadas para a colonização” (DEITOS, 2004, p. 46).

Nesse sentido, Beloni (2015; 2017), ao analisar um grupo da comunidade étnica italiana em Cascavel, verifica a presença e o desejo de valorização e reconhecimento dessa cultura e da variedade linguística italiana, trazida pelos descendentes ao oeste paranaense. Em vista disso, a autora acena para a necessidade do cenário linguístico e cultural local ser considerado no ensino da língua padrão, mediante a focalização de aspectos culturais, por exemplo, que contribuam para o desenvolvimento da competência inter- e transcultural dos estudantes.

Além da relação étnica por meio da afetividade cultural, muitos cascavelenses são cidadãos italianos e saber se comunicar em língua italiana é essencial para um indivíduo que tem o passaporte daquela nação.

A cidadania (ou nacionalidade) italiana é regulada fundamentalmente pela Lei número 91 de 15 de fevereiro de 1992, que entrou em vigor em 16 de agosto de 1992. O princípio básico da nacionalidade italiana é o *jus sanguinis* (direito de sangue), tendo direito de adquirir a cidadania o indivíduo descendente de um ancestral italiano.

Além disso, com o Decreto Salvini, a Lei n. 132, de 1º de dezembro de 2018, estabelece que o reconhecimento da cidadania italiana nos termos do art. 5 e 9 da Lei n. 91, de 5 de fevereiro de 1992, só pode ser concedido aos cônjuges de cidadãos italianos com comprovado e adequado conhecimento da língua italiana.

Assim, o indivíduo que pretende requerer a cidadania italiana sem morar na Itália, por meio de matrimônio com um cidadão italiano, deverá apresentar, juntamente com a documentação, um certificado, reconhecido pelo governo italiano, que evidencie seu conhecimento da língua italiana, o qual não pode ser inferior ao correspondente B1 do Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (*Common European Framework of Reference for Languages* - CEFR) é um padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência em um idioma. É uma forma de descrever quão bem a pessoa fala e entende uma língua estrangeira, com base nas seguintes

Há duas possibilidades mais próximas para adquirir esta certificação, as quais podem ser feitas em Curitiba/PR: - Celi (Certificati di Conoscenza della Lingua Italiana), realizada pela Università per Stranieri di Perugia, na sede do CCI (Centro di Cultura Italiana); - Cils (Certificazione di Italiano come Lingua Straniera), da Università per Stranieri di Siena, no Istituto Italiano di Cultura D'Ambrosio, em Curitiba.

Outro aspecto importante que deve ser considerado é que, segundo o documento *L'italiano nel mondo che cambia* (2018), do *Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale*, o italiano é a quarta língua mais estudada no mundo, e as motivações são variadas entre os dois milhões de pessoas que aprendem essa língua no exterior. Além das motivações estudo e trabalho, “também encontramos o prazer de nos familiarizarmos com uma linguagem que permite o acesso a uma herança de engenho e pensamento inigualável: da literatura à história, a todas as expressões artísticas” (ROMA, 2018, p. 5, tradução nossa).

Assim, ter acesso à literatura italiana, difundida internacionalmente, a aspectos históricos, artísticos, arquitetônicos, ou seja, circular por diferentes áreas de outra nação e compreender outras formas de expressão linguística é um modo de desenvolver a intelectualidade. Solange Jobim e Souza (1994) compreende sujeito e linguagem a partir da seguinte concepção: “É na linguagem, e por meio dela, que construímos a leitura da vida e da nossa própria história. Com a linguagem somos capazes de imprimir sentidos que, por serem provisórios, refletem a essencial transitoriedade da própria vida e de nossa existência histórica” (JOBIM E SOUZA, 1994, p. 21).

A linguagem, então, constitui o ser humano. Compreende-se, assim, que é por meio da língua que construímos e somos construídos, que transformamos e somos transformados no meio social. A implementação da língua italiana na OAB é, portanto, uma oportunidade de contribuir com a formação dos advogados, ampliando a visão de mundo desses profissionais, preparando-os para parcerias internacionais, mas, sobretudo, para o reconhecimento da própria identidade étnica.

As aulas, que deveriam ser ministradas de forma presencial, na OAB Subseção Cascavel, uma vez por semana, tendo a duração de duas horas-aula cada encontro, passaram a ser realizadas, após apenas duas semanas presenciais no início de março em 2020, em modo remoto, por meio da plataforma Zoom, devido à pandemia (Covid-19).

A turma de 2020, em nível A1, conforme o Quadro Comum Europeu, iniciou com 25 estudantes. Para analisar o perfil dos estudantes, suas motivações e expectativas, serão analisados os formulários de inscrição, assim como os relatos da docente, esta autora, e dos estudantes.

---

categorias: A1 Iniciante, A2 Básico, B1 Intermediário, B2 Usuário Independente, C1 Proficiência operativa eficaz e C2 Domínio Pleno. Mais informações no site: <<https://www.coe.int/en/web/language-policy/home>>. Acesso em: 9 nov. 2019.

## 2 Perfil, motivações e expectativas dos estudantes

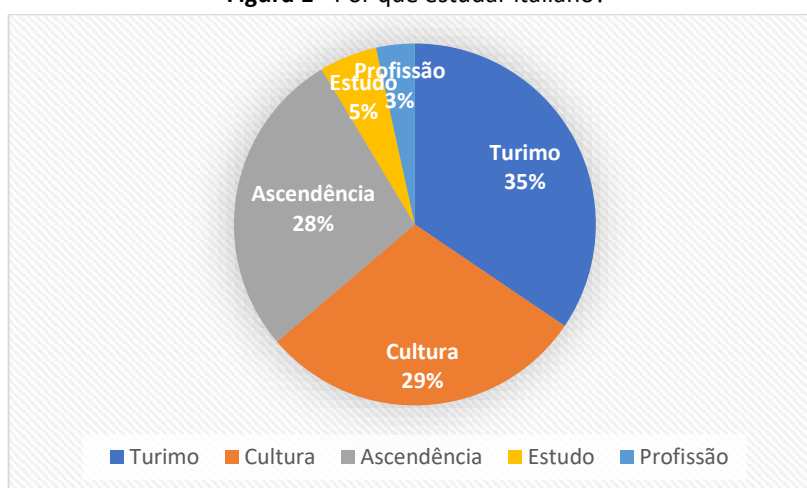
Mediante o preenchimento do formulário de inscrição, podemos observar que, dos 25 advogados inscritos no ItalianOAB em 2020, apenas uma pessoa já teve contato escolar formal com a língua italiana. O que mais se destacou foi o fato de 18 serem descendentes. Desses, 11 disseram não ter outra ascendência. Entre as outras origens étnicas foram citadas: espanhola, alemã, portuguesa, indiana, austríaca, inglesa.

Os dados já demonstram de imediato a necessidade de se trabalhar com questões étnicas, de italianidade, de imigração e de interculturalidade. Beloni (2021a, p. 349) constata que, em Cascavel, o que mais instiga as pessoas a buscar o aprendizado da língua italiana é a ascendência, uma motivação pessoal/afetiva, pois “o sentimento familiar impulsiona muitas vezes o falante na busca pela própria identidade” (p. 390). Nesse sentido, a autora defende que:

Saber a qual comunidade de fala o estudante pertence, seus valores culturais, suas expectativas, crenças, atitudes e práticas, é fundamental para que o percurso didático seja esclarecedor. Proporcionar ao aprendiz de LI o conhecimento e a percepção em relação à própria identidade, à própria origem familiar e/ou à compreensão do contexto em que está inserido é expandir seu conhecimento de mundo (BELONI, 2021a, p. 393).

Seguir essa abordagem, portanto, é fundamental para o desenvolvimento saudável do ensino de italiano na região. A busca pela reafirmação da identidade étnica italiana por meio do aprendizado do idioma estrangeiro pode ser percebida com as respostas dos estudantes, quando questionados sobre o porquê de estudar italiano.

Figura 1 - Por que estudar italiano?



Fonte: Elaboração própria.

Nota-se que, apesar de o turismo estar em primeiro lugar, muitos alunos constataram o sonho de conhecer a pátria de sua ascendência. Além disso, diversos estudantes enfatizaram, em “outros motivos”, que precisam aprender o italiano para “concluir o processo

de **cidadania** italiana”, “conhecer outra língua”, “exame de certificação para a **cidadania**”, “para ter minha **cidadania**”.

Com a pergunta “O que você espera do curso de italiano na OAB?”, conseguimos observar as expectativas dos alunos, as quais são variadas e reforçam as motivações, sobretudo os fatores *turismo* e *ascendência*, conforme podemos observar nas seguintes respostas:

Espero me aproximar da **cultura** e das **raízes familiares** (Estudante1).

Desenvolvimento da compreensão da língua, entre elas falar, escrever e ler, dando autonomia, segurança e liberdade para **viajar à Itália** e outras aplicações linguísticas (Estudante2).

Comunicação em **viagens e turismo** (Estudante3).

Aprender a se comunicar em italiano para **viagens e turismo** (Estudante 4).

Espero que seja um curso excelente, que eu consiga falar e entender bem o italiano para **viajar** (Estudante5).

Aprender a cultura, conseguir me comunicar em **viagens** (Estudante6).

Aprender as bases da língua italiana de modo que eu possa me desenvolver nessa língua, aprendendo o máximo possível para conseguir me comunicar **quando estiver na Itália** (Estudante7).

Aprender a base da língua para compreendê-la quando eu **estiver na Itália** e conseguir me comunicar (Estudante8).

Aprender sobre a cultura italiana e saber me comunicar em **viagens** ou com parentes na língua italiana (Estudante9).

Exame de certificação para **cidadania** (Estudante10).

Como sou **descendente** de italiano, sempre vivi com o povo que fala o ‘**portutaliano**’ e aprendi a falar alguma coisa. Acredito que a ideia seja aprender um pouco a escrita e aperfeiçoar o pouco que sei da pronúncia (Estudante11).

Notamos, portanto, a necessidade de trabalhar, também, com questões culturais, uma vez que os alunos ressaltam o turismo na Itália. Além disso, se observarmos o último depoimento, percebemos a importância de (des/re)construir a percepção dos estudantes quanto à fala descendente. Desenvolver, portanto, a consciência socio(inter)comunicativa é um modo de expandir o conhecimento de mundo do estudante em relação à própria identidade e às variedades linguísticas italianas.

As expectativas mais enfatizadas foram o aprendizado das habilidades linguísticas: ler, ouvir, falar e escrever. Dos 25 alunos, 20 disseram que desejam ser fluentes em italiano ou que esperam desenvolver a conversação, a comunicação. Nesse sentido, a abordagem comunicativa é essencial nesse processo. A conexão, portanto, da Linguística Aplicada (LA) a diferentes abordagens, comunicativa, intercultural, sociointeracional e a questões sociolinguísticas e socioculturais, o que Beloni (2021a) chama de abordagem socio(inter)comunicativa, é essencial para suprir as expectativas dos estudantes em contexto descendente.

### 3 O ensino de italiano para um público específico

Apesar de o projeto de italiano LE ser na sede da OAB, para advogados e dependentes, o ensino não é voltado para a área jurídica, com objetivos específicos, não sendo, portanto, trabalhada uma linguagem setorial, ou seja, uma *microlingua*, segundo Balboni (2000).

A linguagem setorial (Beccaria, 1973) é aquela voltada para um campo de atuação específico, por exemplo: linguagem jornalística, política, televisiva, esportiva, publicitária, jurídica, médica etc. Serianni (2003) explica que esse tipo de linguagem depende da área de conhecimento e do âmbito profissional. “*A livello linguistico, un linguaggio settoriale si caratterizza in primo luogo per le determinate scelte lessicali, tecnicismi specifici e tecnicismi collaterali*” (SERIANNI, 2003, p. 80)<sup>2</sup>. Esse tipo de variedade linguística apresenta léxico e aspectos morfossintáticos próprios.

*Il termine microlingua definisce la varietà di lingua che gli specialisti di un dato settore scientifico o professionale usano con un duplice scopo: 1. ottenere il massimo di chiarezza (ad esempio, sostituendo la parola con il termine; riducendo l'uso dei pronomi e della subordinazione, che possono creare ambiguità; preferendo le costruzioni passive, che mettono prima il tema, ciò di cui si parla, e poi il rema, ciò che si predica); 2. permettere a chi la usa appropriatamente di essere identificato come membro del gruppo scientifico-professionale che condivide una microlingua e quindi uno stile. Questa definizione si inserisce nell'idea che la lingua è un polisistema, una “macrolingua”, che include registri, varietà geografiche e microlingue scientifico-professionali (BALLARIN, 2007, p. 4).<sup>3</sup>*

Nesse sentido, Ballarin explica que microlingua e macrolingua compartilham a mesma perspectiva linguística, sociolinguística e didática. Pensando nessa sinergia que as variedades linguísticas têm, mas considerando, sobretudo, as demandas do grupo é que o projeto se desenvolveu. Diagnosticar as expectativas dos estudantes e analisá-las possibilita ao docente realizar um planejamento com metas educativas e didáticas, selecionar os conteúdos, os objetivos linguísticos e extralinguísticos, além de adotar a abordagem de ensino mais coerente para o público-alvo.

Conforme análise dos questionários no formulário de inscrição, percebemos que a profissão e a área jurídica são temas pouco enfatizados pelos estudantes. Dos 25 alunos, apenas dois comentaram tal aspecto, quando falaram de suas motivações para estudar italiano:

---

<sup>2</sup> “A nível linguístico, uma língua setorial é caracterizada principalmente por certas escolhas lexicais, tecnicismos específicos e tecnicismos colaterais” (SERIANNI, 2003, p. 80, tradução nossa).

<sup>3</sup> O termo microlingua define a variedade de línguas que os especialistas de um determinado setor científico ou profissional usam com uma dupla finalidade: 1. obter o máximo de clareza (por exemplo, substituindo a palavra pelo termo; reduzindo o uso de pronomes e subordinação, que possam criar ambiguidade; preferindo construções passivas, que colocam o tema primeiro, daquilo que se fala, e depois o rema, que é empregado); 2. permitir que quem o utiliza de forma adequada seja identificado como membro do grupo científico-profissional que partilha uma microlingua e, portanto, um estilo. Essa definição se encaixa na ideia de que a linguagem é um polisistema, uma “macrolingua”, que inclui registros, variedades geográficas e microlínguas científico-profissionais (BALLARIN, 2007, p. 4, tradução nossa).

“Ter mais conhecimentos e completar o meu currículo **profissional**” (Estudante13).

“Espero que o curso seja dinâmico, com ênfase na conversação, mas sem esquecer da escrita. Espero que haja interatividade entre os estudantes e que seja utilizado um bom livro didático. Além disso, que possamos visualizar juntos como poderemos aplicar a língua como aliada às nossas atividades **profissionais**” (Estudante 22).

Além disso, ao percebermos que a cultura, o turismo e a ascendência foram os aspectos mais ressaltados pelos estudantes, compreendemos que o curso, apesar de ser desenvolvido na OAB, precisa ser muito mais socio(inter)comunicativo que setorial.

O curso na OAB contou, em 2020, com um material didático específico para o aprendizado de língua italiana para estrangeiros - *Nuovo Contatto A1* (COSTA; GHEZZI; PIANTONI, 2019). No entanto, foram utilizados diversos outros materiais didáticos e autênticos para atender as expectativas dos estudantes, pois lembramos que um dos riscos quando se segue um manual “é o do professor perder a voz, ficar subordinado a esses impressos, deixar de planejar um ensino adequado e favorável a seu alunado” (ROJO, 2013, p. 167). Compreendemos, assim, a necessidade de desenvolver a competência socio(inter)comunicativa para além do material didático, adaptando-o, complementando-o e enriquecendo-o com questões culturais, históricas e temáticas. Beloni esclarece a importância dessa abordagem:

Os contextos sociolinguisticamente complexos precisam de uma educação linguística que vá além do conhecimento de códigos. Defendemos a educação socio(inter)comunicativa, a qual enfatiza a formação de sujeitos com posicionamento crítico, cidadão, ético e que seja sensível às diversidades linguísticas e culturais, que saibam interagir e transformar contextos de conflito étnico, que contribuam com as construções identitárias (BELONI, 2021a, p. 386).

Nesse sentido, devemos lembrar que, antes de ocupar o papel de advogado, o aluno do ItalianOAB é um sujeito sócio-histórico. Assim, partindo de uma postura calcada na LA contemporânea e na abordagem intercultural, sem deixar de lado as abordagens comunicativa e sociointeracional, é necessário oportunizar trocas de conhecimentos culturais e linguísticos em sala de aula para que o aluno desenvolva uma leitura crítica sobre o país em que está vivendo, assim como sobre sua própria cultura, sobre seu próprio comportamento, crenças e valores. Mello, Santos e Almeida (2002, p. 96) falam sobre a importância de o professor desenvolver “não só a competência linguística de seus alunos, mas também a competência sociolinguística”, e que assim, por sua vez, o estudante saberá adequar o sistema linguístico à função do contexto social.

Aliada a todo esse aporte teórico, a metodologia CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), ou seja, Ensino Integrado de Conteúdo e Língua, se refere a uma abordagem “dual focus”, que tem como foco não apenas a dimensão linguística, mas também o conteúdo a ser ensinado. Criada em 1994 por David Marsh, enquanto trabalhava com um

grupo na Università Jyväskylä, na Finlândia, essa metodologia tem como objetivo ensinar um conteúdo por meio de uma língua estrangeira.

Desde os anos 90, a Comissão Europeia e o Conselho da Europa promoveram essa metodologia nos sistemas educativos europeus com o objetivo de favorecer o plurilinguismo (SERRAGIOTTO, 2014) por meio de um ensino bilíngue. Para Balboni (2014, p. 168), o professor de italiano pode adotar a metodologia Clil para ensinar literatura, história, cultura italiana. Nesse sentido, propomos o trabalho com questões históricas de imigração italiana, identidade étnica, gastronomia descendente, variedades linguísticas italianas, entre outras temáticas, nas aulas de italiano LE (língua estrangeira).

Verdugo (2011, p. 9-15-16) apresenta quatro variedades educativas Clil: (1) Imersão total ou parcial: o conteúdo é ensinado por meio da LE; (2) Matérias curriculares – o conteúdo do currículo pode ser ensinado por meio da LE, que pode incluir matérias como cidadania, design, estudos ambientais etc.; (3) Momentos de utilização da LE – uma área da disciplina curricular é ensinada em LE com base regular e contínua por 15 ou 30 minutos várias vezes na semana; (4) Aulas de LE baseadas em unidades temáticas - o planejamento se fundamenta em temas ou conteúdos do currículo.

Assim, apesar de as variedades educativas exemplificadas terem como base o ensino escolar, compreendemos que as aulas baseadas em unidades temáticas se aproximam da proposta de ensino, por meio da didatização de materiais autênticos, o que faz com que o aprendizado seja não apenas linguístico, mas extralinguístico, com materiais variados, oferecendo aos alunos o *input* compreensível.

Ainda que o curso não tenha como objetivo a linguagem profissional jurídica, devemos lembrar que abordar tal aspecto, por meio da metodologia Clil, em algumas aulas, se faz necessário e relevante para este público. Mezzadri (2003) defende a integração entre língua comum e *microlingua*. Para ele, é necessário criar “*le necessarie sinergie per promuovere un corretto approccio*”<sup>4</sup>, defendendo, o desenvolvimento de unidades didáticas ou de aprendizagem, em módulos microlinguísticos, ou seja, “*un modulo affiancabile al percorso dedicato alla lingua comune*” (MEZZADRI, 2003, p. 255)<sup>5</sup>. Percebemos, assim, a necessidade de integrar questões da língua italiana formal a alguns módulos da área jurídica, mas, sobretudo, a questões linguísticas, culturais e históricas de imigração italiana.

#### 4 Propostas didáticas e seus resultados

No decorrer do ano foram trabalhados diversos aspectos culturais para além do livro didático. Foram abordadas questões culturais de diferentes regiões, por meio de materiais autênticos e relatos da docente, que viveu na Itália. As apresentações de temas culturais, cotidianos, turísticos, gastronômicos, entre outros, de diferentes regiões, atraíram os estudantes, os quais se mostravam sempre muito participativos e atentos. Além disso,

---

<sup>4</sup> “As sinergias necessárias para promover uma abordagem correta” (MEZZADRI, 2003, p. 255, tradução nossa).

<sup>5</sup> “um módulo lado a lado ao percurso dedicado à língua comum” (MEZZADRI, 2003, p. 255, tradução nossa).



também foram tratados temas relacionados a cultura erudita, literatura, arquitetura, entre outros aspectos do período renascentista.

Na primeira aula do curso já foram abordadas de maneira mais rápida algumas diferenças entre o italiano LE e aquele dos descendentes, o que já gerou, de imediato, muita participação dos estudantes.

No dia 11 de maio, a Estudante 7, durante conversas via WhatsApp com a docente, disse ter lembrado de uma música que seu pai cantava quando ela era criança. “Haha sério, me lembrou mto qdo eu era pequena! E fiquei me perguntando se alguém conhece ☹ eh italiana e bem diferente... Estou convencendo ele a cantar comigo pra eu gravar pra vc! Pra ver se conhece”. Na sequência, eles enviaram um áudio com um canto popular, o qual pode ser analisado a partir do refrão da música La Gigiota, de Valdir Anzolin:

Eu casei com uma italiana  
que veio lá de Turim.  
A coisa melhorou muito,  
ficou tudo bom pra mim.  
Quando nasceu o nosso filho,  
a festa não tinha fim.  
Aí juntou a italianada,  
cantaram uma moda assim:

**La Gigiota la ga um bambim,  
que belim, má que belim!  
Que boquim, que bel nazim,  
e la Gigiota la ga um bambim!  
E la Gigiota la ga um bambim!**

A minha italiana é linda  
e trata muito bem de mim.  
Almoço é macarronada,  
polenta e codeguim.

De novo em nossa casa  
a cegonha está pra vir  
e nós vai cantar de novo  
aquela modinha assim:

[...]

A família, ao cantar o refrão da música em áudio no WhatsApp substituiu *boquim* por *occin*, ou seja, “boquinha” por “olhinhos”. Na sequência, a aluna comentou que não fazia a mínima ideia de como se escreveria o que estavam cantando e perguntou a tradução do trecho. A estudante na sequência fez um relato, também em áudio, o qual revela, mais uma vez, a busca pela reafirmação étnica por meio do aprendizado da língua italiana LE.

Sempre me chamou muito atenção a língua italiana, quando eu assistia aquelas novelas e tal. Tanto que eu tenho costume, por brincadeira, com amigas de infância, primas, com meus irmãos, falo “dove sta?”, porque sempre gostei muito da língua, apesar de não saber falar nada. Tá sendo muito legal fazer italiano assim, porque eu estou vendo o quanto tem coisas dentro da minha família que são costumes italianos e que muitas vezes eu nem sabia. E algumas outras coisas assim, tipo essas músicas, sabe. Essa que cantamos, fazia muitos anos que eu não cantava [...]. Eu lembro quando eu era criança meu pai cantava essa e muitas outras musiquinhas assim. É isso que mais me estimulou a fazer o curso (Estudante 7).

Podemos observar o quanto a afetividade em relação a língua e cultura italiana é forte. Apesar de a aluna fazer um relato sobre a língua de herança familiar, é notório compreendermos que, ao ensinar o italiano LE, tudo isso precisa ser respeitado e valorizado.

A aluna não tem o talian<sup>6</sup> como língua materna, mas sim como aquela utilizada “no ambiente familiar ou na sua comunidade cultural de referência” (BALBONI, 1994, p. 14, tradução nossa). Nesse sentido, podemos relacionar tal definição com aquela designada como de herança, conforme Ortale (2016) esclarece:

Refletir sobre língua de herança significa tocar na complexidade de viver com mais de uma língua e de uma pátria, pois traz consigo sempre a ideia de um movimento migratório, marcado na memória por afetividades e emoções em relação a culturas e línguas diferentes, portanto, por identidades nacionais híbridas por excelência (ORTALE, 2016, p. 17).

Sendo assim, para valorizar e expandir o conhecimento de mundo e a percepção em relação à própria identidade de muitos estudantes, foram trabalhadas duas propostas didáticas da tese de doutorado (BELONI, 2020), sendo elas intituladas: *L'Italia è qui!* e *Mangia che ti fa bene!* Tais propostas estão presentes, também, na coletânea *Caspita! Lingue e Culture a confronto* (BELONI, 2021b).

O primeiro encaminhamento - *L'Italia è qui!* - tem como objetivo trabalhar aspectos da italianidade visíveis e perceptíveis aos olhos e aos ouvidos, mas que muitas vezes passam despercebidos e não são trabalhados em aulas de LI.

Acreditamos que essas atividades, se feitas já no primeiro módulo de aprendizagem, podem colaborar para que os estudantes sintam a sala de aula como um espaço de diálogo, em que se possa (re)construir identidades, principalmente, para aqueles que tiveram o talian como língua materna (BELONI, 2020, p. 283).

Assim, partir do contexto do aluno, fazê-lo refletir sobre a história, língua e manifestações étnicas no contexto cascavelense e brasileiro é uma forma de fazer com que ele perceba e compreenda o mundo ao seu redor, mas, sobretudo, a própria identidade.

---

<sup>6</sup> A maioria dos imigrantes italianos que vieram para o Brasil eram trivênetos, e foi o dialeto do vênето que acabou permanecendo e vigorando, sobretudo nas colônias de frente sulista. Essa forma de falar no sul do Brasil acabou sofrendo influências não apenas de outros dialetos do norte da Itália, como também do português brasileiro e, por isso, acabou se transformando, sendo chamado de talian.

Nessa perspectiva, trabalhar com questões que envolvam o próprio contexto de ensino é pertinente tanto para atender a demanda apresentada, quanto para a expansão do conhecimento de mundo do estudante, do seu envolvimento com o processo de aprendizagem e para o desenvolvimento da consciência intercultural e consequentemente socio(inter)comunicativa (BELONI, 2021a, p. 392-393).

Compreender as diferenças entre a língua italiana oficial e os dialetos italianos é essencial para compreender, também, a diferença do talian em relação ao italiano LE. Perpassar com os estudantes questões históricas e evidenciar a repressão linguística que os imigrantes sofreram no Brasil na época de Getúlio Vargas é desenvolver o pensamento crítico e a consciência étnica. A Estudante 6 salienta tal aspecto:

Hoje eu achei que a aula foi muito legal, muito emocionante! Trouxe clareza de coisas que eu não compreendia, como por exemplo, muito se diz “Ai, meu pai, minha mãe...”, tipo no caso da minha família, né, meu vô e minha avó, minha avó italiana e meu vô alemão, mas nenhum deles ensinou a língua para os filhos... E na verdade tem todo um contexto por trás, né? Disso de ser proibido de falar. Então, às vezes a gente não compreende isso e hoje a aula trouxe compreensão para mim (Estudante6).

É interessante notar que a aluna, quando questionada sobre o que esperava do curso, ressaltou a viagem para a Itália, assim como a Estudante 7, o que demonstra o sonho de conhecer o país dos ancestrais.

Ressaltamos, também, o fato de muitos estudantes terem citado nos formulários de inscrição, mas também no decorrer das aulas, a dupla cidadania italiana. Os questionamentos em relação a isso eram recorrentes, por isso, foi abordado o tema no dia 1º de julho de 2020. Além de uma breve apresentação e discussão sobre a cidadania italiana, um convidado da Itália esteve presente na aula para falar sobre o processo de cidadania via administrativa, mas também sobre a cultura em sua região. A participação e o interesse dos alunos foram intensos e todos estiveram presentes na aula síncrona. Devemos lembrar que, além dos questionamentos jurídicos em relação à cidadania, os aspectos identitários e afetivos em relação às origens italianas são muito significativos.

Outra proposta didática trabalhada foi a *Mangia che ti fa bene!*. O intuito foi apresentar algumas atitudes étnicas de descendentes com o intuito de valorizá-las, mas, também, desmistificá-las, auxiliar os estudantes a compreender as diferenças entre a cultura do descendente e a cultura italiana contemporânea, em diferentes aspectos: gastronômicos, linguísticos, históricos, culturais, comportamentais.

Língua e cultura se desenvolvem por meio de processos históricos. Festas, canções, costumes e tradições são fenômenos que podem ser compreendidos, de fato, quando estão relacionados ao contexto social, à história de um povo. Nesse aspecto, verificamos a importância de relacionar tais aspectos, conduzir os alunos para o entendimento do contexto de colonização italiana no Brasil.

Acreditamos que trabalhar com os estereótipos difundidos na sociedade é um modo não apenas divertido de ensino e de aprendizagem, mas, sobretudo, de possibilitar o rompimento de traços estereotípicos e propor relativizações dos conhecimentos culturais. Tal aspecto é relevante não apenas para alunos descendentes, pois faz com que o estudante, sendo descendente de italianos ou não, compreenda o mundo ao seu redor, rompa com preconceitos e compreenda a identidade do outro e, conseqüentemente, a própria: “Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que eu contemplo possa estar em relação a mim, sempre saberei e verei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver” (BAKHTIN, 2003, p. 21). Sendo assim, ao se relacionar, a identidade do sujeito está em constante processo de construção e de autoconhecimento.

O ensino intercultural, portanto, precisa ser valorizado no contexto de ensino cascavelense, e não poderia ser diferente no grupo da OAB. Destacamos que maior parte da turma era descendente, mas que havia estudantes com outras ascendências: espanhola, alemã, portuguesa, indiana, austríaca, inglesa, o que configura o multiculturalismo brasileiro, o qual precisamos transformar em interculturalismo.

Para a Estudante14, que não é descendente, o simples aprendizado do idioma “parece vazio sem esse aspecto histórico e cultural, especialmente porque a imigração italiana foi tão importante na própria história do Brasil. Assim, mesmo sem ter ascendência italiana, dou um valor imenso à imersão cultural que ocorre em cada aula” (Estudante14). Nesse aspecto, o ensino intercultural precisa ser uma das bases para o curso de italiano na OAB. Fazer, portanto, “[...] *un’analisi comparativa e contrastiva delle due lingue e delle due culture, al rispetto di ciò che l’Italia ha di diverso dal loro modello culturale ed al tempo stesso di mettere in luce le matrici comuni che lo legano*” (BEGOTTI, 2012, p. 73)<sup>7</sup>, é uma forma de compreender não apenas a cultura do outro, mas a própria.

## 5 Conclusão

Neste estudo, observamos que o ensino de italiano, não apenas na OAB, mas no contexto cascavelense, assim como em outros contextos onde há a presença de descendentes, precisa ser intercultural. Abordar questões identitárias e revelar a história da imigração italiana no Brasil, seus aspectos culturais e linguísticos é fundamental para que o estudante tenha uma consciência socio(inter)comunicativa expandida.

O ensino da microlíngua jurídica perde o sentido quando analisamos os dados e verificamos que as motivações dos estudantes se fundamentam na cultura, por meio dos assuntos turismo, cultura e ascendência.

Os resultados da aplicação de propostas didáticas voltadas para o público descendente foram significativos e demonstram a necessidade de considerar, valorizar e compreender

---

<sup>7</sup> “[...] uma análise comparativa e contrastiva das duas línguas e das duas culturas, a respeito do que a Itália tem de diferente do seu modelo cultural e ao mesmo tempo destacando as matrizes comuns que a ligam” (BEGOTTI, 2012, p. . 73)

aspectos da italianidade no Brasil. Ressaltamos, portanto, que o sentimento familiar estimula muitas vezes o falante na busca pela própria identidade.

Língua, identidade, cultura, sociedade e ensino são inseparáveis. Por isso, um ensino reflexivo e capaz de gerenciar conflitos é necessário para que os sujeitos sejam transformados, para que eles se (des/re)construam e se (re)vejam na relação com o outro.

### Referências

- BALBONI, Paolo E. **Didattica dell'italiano a stranieri**. 4. ed. Roma: Bonacci, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Le microlingue scientifico professionali**. Torino: UTET, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera**. Torino: Loescher, 2014.
- BALHANA, Altiva Pilatti. Italianos no Paraná. In: DE BONI, Luis Alberto (Org.). **Presença Italiana no Brasil**. Porto Alegre: EST, 1987.
- BALLARIN, Elena. **Didattica delle microlingue**. Formazione degli Insegnanti di Lingua Italiana nel Mondo. 2007. Disponível em: <[https://www.itals.it/sites/default/files/Filim\\_microlingue\\_teorica\\_1.pdf](https://www.itals.it/sites/default/files/Filim_microlingue_teorica_1.pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2021.
- BECCARIA, Gian Luigi. **I linguaggi settoriali in Italia**. Milano: Bompiani, 1973.
- BEGOTTI, Paola. L'insegnamento della cultura per sviluppare le abilità linguistiche di produzione: una proposta didattica. **Revista Italianística**, São Paulo, n. 24, p. 69-104, 2012.
- BELONI, Wânia Cristiane. **Um estudo sobre a fala e a cultura de italodescendentes em Cascavel/PR**. 2015. p. 155. Dissertação (Mestrado em Letras) -Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Cascavel, 2015.
- \_\_\_\_\_. O ensino de língua italiana para a terceira idade. In: **19ª Anais da Jornada de estudos linguísticos e literários** - JELL. Marechal Cândido Rondon, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Língua e cultura italiana: atitudes de ensino e de aprendizagem em Cascavel/PR**. 2020. p. 379. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Cascavel, 2020.
- \_\_\_\_\_. **Caspita!** Diversidade linguística e cultural no ensino de língua italiana. São Carlos: Pedro & João, 2021a. Disponível em: <[www.waniabeloni.com](http://www.waniabeloni.com)>.

\_\_\_\_\_. **Caspita! Lingue e culture italiane a confronto - Proposte didattiche**. São Carlos: Pedro & João, 2021b. Disponível em: <[www.waniabeloni.com](http://www.waniabeloni.com)>.

COSTA, Rosella Bozzone; GHEZZI, Chiara; PIANTONI, Monica. **Nuovo Contatto A1: Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri**. 6. ed. Torino: Loescher, 2019.

DEITOS, Nilceu Jacob. **Presença da igreja no oeste do Paraná: a construção do imaginário católico (1930-1990)**. Porto Alegre, 2004. 250 p. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papirus, 1994.

LUZZATTO, Darcy Loss. **Dicionário talian-português**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000.

MELLO, Ana Catarina Moraes Ramos Nobre de; SANTOS, Danúcia Torres dos; ALMEIDA, Patricia Maria Campos de. Leitura em PLE: reflexões. *In*: CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti; SANTOS, Percília (Orgs.). **Tópicos em Português Língua Estrangeira**. Brasília: Universidade de Brasília, 2002.

MEZZADRI, Marco. **I Ferri del mestiere**. Perugia: Guerra, 2003.

ROMA. **L'Italiano nel mondo che cambia - 2018**. Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale. Villa Madama, 2018.

ROJO, Roxane. Materiais didáticos no ensino de línguas. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Linguística aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

SERRAGIOTTO, Graziano. **Dalle microlingue disciplinari al CLIL**. Novara: UTET, 2014.

SERIANNI, Luca. **Italiani scritti**. Bologna: Il Mulino, 2003.

VERDUGO, Maria Dolores Ramirez. Varieties across Europe. **Handbook on CLIL Implementation across Europe**. Cyprus Pedagogical Institute Publications, 2011.