



# BELLA CIAO, OVVERO PERCHÉ VIVO SONO PARTIGIANO: ATIVIDADE DE LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO DE ITALIANO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

BELLA CIAO, OVVERO PERCHÉ VIVO SONO PARTIGIANO: AN LITERARY READING ACTIVITY AT ITALIAN TEACHING AS FOREIGN LANGUAGE

Leandro Vidal Carneiro\*, Fernanda Suely Muller\*\*

## RESUMO

Considerando o atual contexto de ensino/aprendizagem de Língua Italiana LE no Brasil, neste artigo apresentamos uma proposta de sequência didática para turmas de nível avançado (nível C1/C2) na qual a fábula *Il pozzo di Cascina Piana*, de Gianni Rodari, é protagonista e fio condutor das atividades. A inserção de textos literários autênticos no ensino de Italiano LE contribui não só para o aprimoramento linguístico do aprendente e para a difusão da literatura estrangeira em si, mas também se configura como uma poderosa ferramenta de fomento ao pensamento crítico, o qual pode enriquecer de modo significativo a experiência de aprendizagem na perspectiva do ensino intercultural que pode ser explorado melhor pelo professor de LE em sala de aula, como pretendemos demonstrar.

**Palavras-chave:** Ensino de Italiano LE. Literatura e ensino LE. Ensino comunicativo e intercultural de italiano LE.

## ABSTRACT

*By analysing the current teaching / learning context of Italian Language FL in Brazil, in this article we present a proposal for a didactic sequence for advanced level classes (level C1/C2) in which the fable *Il pozzo di Cascina Piana* by Gianni Rodari is protagonist and main point of those activities. The insertion of authentic literary texts into the teaching of Italian FL contributes not only to the linguistic improvement of the learner and the diffusion of foreign literature itself,*

\* Professor do Centro de Línguas do IMPARH e da Faculdade Católica de Fortaleza. <https://orcid.org/0000-0002-0681-2005>

\*\* Professora Adjunta de Língua e Literatura Italiana do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará (UFC). <https://orcid.org/0000-0002-7999-089X>

*but also constitutes a powerful tool to foster critical thinking, which can significantly enrich the experience of learning in the perspective of intercultural teaching that can be better explored by the FL teacher in the classroom, as we intend to demonstrate.*

**Keywords:** *Teaching Italian LE; Literature and teaching LE; communicative and intercultural teaching of Italian LE.*

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, apresentamos uma proposta de atividade de ensino de literatura nas aulas de língua estrangeira elaborada, no semestre letivo 2018.2, para a disciplina *Gêneros textuais-discursivos, gêneros literários e o ensino de língua estrangeira* do Curso de Especialização em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras, CELEST, ofertado pelo Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará. A disciplina em questão foi ministrada pela Professora Doutora Maria Inês Pinheiro Cardoso, da Unidade de Espanhol daquele departamento.

### 1 O ENSINO COMUNICATIVO E INTERCULTURAL DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

A mudança do foco no ensino de língua estrangeira (LE) ocasionada pela passagem da abordagem estruturalista para a abordagem comunicativa (HYMES, 2009) trouxe o aprendiz para o centro das práticas pedagógicas do ensino, ao qual foi agregado o termo aprendizagem, fato que demonstra a via de mão dupla que é o processo em questão. Resulta dessa guinada de perspectiva um ensino de LE direcionado não mais, apenas, às estruturas da língua alvo, mas sim a como usar essas estruturas em situações comunicativas socialmente localizadas, situações contextualizadas em que a linguagem é construtora de sentidos e se constrói por meio do seu uso. É, pois, mais importante que os falantes de uma língua saibam como usá-la para criar sentidos, do que apenas conhecer nomenclaturas e regras gramaticais desprovidas de uso e de sentido. Falantes de uma língua devem, portanto, ser capazes de usar conscientemente as ferramentas linguísticas de que dispõem para atingir seus objetivos (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1969 apud CATRICALÀ; GUIDI, 2016).

Porque a língua é um produto social e está relacionada a uma cultura, e não existe sociedade sem pessoas, é de suma importância que essas pessoas saibam como interagir nos conjuntos das práticas sociais que as relacionam, tomando posicionamento crítico sobre o que ouvem, leem, falam e escrevem. É necessário que essas pessoas sejam letradas. É necessário que saibam como encontrar-se e identificar-se como cidadãos do e no mundo, sabendo dos seus direitos e dos seus deveres, sabendo, principalmente, como dar voz a seus anseios, a suas causas, a suas lutas; enfim, a posicionar-se (MARCUSCHI, 2008).

Pelas experiências vividas e por aquelas narradas por colegas, podemos constatar que, nas aulas de LE, o espaço para exposição de ideias, para debates e para reflexão sobre temas sociais ainda é, quando não ínfimo, inexistente. O que há, quando muito, são práticas de oralidade/escrita para treinar estruturas do argumentar voltadas para as práticas comunicativas das atividades propostas pelos livros didáticos. Em uma unidade/aula sobre despesas, por exemplo, fala-se que, na opinião de alguém, no supermercado x se gasta mais que no y, mas não se discute por que os produtos no mercado x são mais caros, ou como esse fato repercute na sociedade, quem ganha e quem perde com os valores exorbitantes, a equação preço-produto-comprador-vendedor, entre outros. Em suma, não se questiona. Apenas aceita-se a realidade tal como é.

Diante da urgência de uma abordagem em que o elemento cultural esteja presente e compreenda necessidades comunicativas, acreditamos que a inserção, na sala de aula, do texto literário pode suprir essas necessidades, já que, devido a sua versatilidade, ele é tanto um produto cultural como comunicativo.

## 1.1 O ESPAÇO DO TEXTO LITERÁRIO NAS AULAS DE LE

O texto literário é, muitas vezes, negligenciado no ensino de LE. No entanto, a compreensão de textos literários é parte do desenvolvimento da proficiência na língua alvo. Segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para o Ensino de línguas (CONSELHO EUROPEU, 2001), alunos do nível B2 deverão ser capazes de “entender textos literários contemporâneos em prosa”; alunos do nível C1, “compreender textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos” e alunos do nível C2 “ler com facilidade obras literárias e fazer resumos e resenhas de obras literárias”.

A leitura literária pressupõe a condição de usufruir dos textos e a capacidade de compreendê-los. Escolhas formais e temáticas são ações que estão sempre comprometidas com efeitos discursivos e estéticos. A reflexão sobre essas escolhas e estratégias deve fazer parte das práticas de leitura que formam um leitor literário. Trata-se, portanto, de formar um leitor ativo, menos ingênuo ao percorrer o texto literário. Esse exercício de análise das estratégias textuais e dos recursos linguísticos mobilizados pelos textos não é, todavia, um fim em si mesmo. Busca-se, pois, uma leitura literária que seja capaz de resgatar a historicidade do texto: a produção, a circulação e a recepção da obra literária, em um entrecruzamento de diálogos – entre obras, entre leitores, entre tempos históricos (BRASIL, 2000). Uma leitura que desperte no aprendiz modos de ser tocado por um texto, escrito, às vezes, há muito tempo, mas que evoca questões e novos olhares para o presente.

Colocar o texto literário no centro da aula de LE significa levar o aluno também para esse centro, pois é o leitor quem atribui sentidos à obra. Essa centralidade do texto e do aluno como participante ativo do processo de ensino-aprendizagem segue o caminho proposto pela pedagogia libertadora de Paulo Freire (2009), pois, quando o aprendiz participa ativamente da construção do seu conhecimento, constrói também um pensamento crítico-reflexivo. Na concepção de Freire (2009), educar é, antes de tudo, um ato político. A mediação docente, nessa perspectiva, pode ser conceituada “como uma atividade crítica, cujo objetivo maior reside na transformação cotidiana e permanente do mundo sociocultural que circunda os sujeitos envolvidos no processo educativo” (D’ÁVILA, 1992, p. 11). A educação possibilita “uma passagem indispensável para a humanização do homem, oferecendo ao povo a reflexão sobre si mesmo e seu papel na cultura” (D’ÁVILA, 1992, p. 11).

O ensino da literatura pode e deve contribuir para a transformação e a humanização do homem. De fato, de acordo com Compagnon (2009, p. 52) “a literatura é um exercício de pensamento; a leitura, uma experimentação dos possíveis”. Unindo exercício de pensamento e experimentação dos possíveis,

A literatura nos liberta de nossas maneiras convencionais de pensar a vida – a nossa e a dos outros –, ela arruína a consciência limpa e a má-fé. [...] ela resiste à tolice não violentamente, mas de modo sutil e obstinado. Seu poder emancipador continua intacto, o que nos conduzirá por vezes a querer derrubar os ídolos e a mudar o mundo, mas quase sempre nos tornará simplesmente mais sensíveis e mais sábios, em uma palavra, melhores (COMPAGNON, 2009, p. 50-51).

Na educação libertadora de Freire (2009), através do processo de problematização e de construção de um pensamento crítico-reflexivo, o aluno torna-se um sujeito do mundo, um sujeito ativo, capaz de compreender melhor o mundo a sua volta e de se posicionar criticamente na história e na sociedade, participando da construção de ambas de uma forma libertadora, sem ser oprimido nem querer ser opressor.

Por isso, e para isso, Todorov (2009, p. 76) afirma que:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (TODOROV, 2009, p. 76).

A literatura, longe de ter um fim específico, tem ao mesmo tempo várias funções. Entre as quais a de contribuir na construção ética, moral e histórico-social do homem e, obviamente, servir de objeto estético de fruição. Eco (2010) destaca uma função muito importante: a literatura serve para manter em exercício a língua como patrimônio coletivo. Consequência disso é o papel da literatura na construção e na constante reconstrução da identidade nacional. Por isso,

A literatura deve [...] ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e tempo, ou que diferem de nós por suas convicções de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam de nós por suas condições de vida (COMPAGNON, 2009, p. 47).

Apesar de a abordagem comunicativa ter diversos pontos relacionados às concepções de cultura, ainda há nela traços da abordagem tradicional de ensino de LE que visam ao ensino/aprendizagem das estruturas da língua. Por isso, interessa-nos também dialogar com a perspectiva intercultural para o ensino de LE. Como outrora mencionado, o processo de ensino-aprendizagem de LE desenvolvido por meio do viés da interculturalidade proporciona ao aluno o diálogo com outras culturas, tendo como base a sua própria cultura e experiências pessoais. Esta relação construída entre as culturas permitirá aos alunos uma compreensão melhor de si mesmos e dos outros. De acordo com Chlopek (2008), para que os aprendizes de uma língua estrangeira logrem sucesso como comunicadores interculturais, é necessário que eles aprendam por meio de um ensino de perspectiva intercultural e não tenham contato somente com a cultura dos principais países falantes da língua estrangeira:

[Alunos de LE] terão benefícios em adquirir conhecimento sólido sobre diferentes culturas do mundo, e eles também devem desenvolver a habilidade de comparar a sua cultura nativa às outras culturas, para avaliar criticamente e interpretar os resultados de tais comparações, e para aplicar este conhecimento com sucesso tanto na comunicação verbal quanto na não-verbal, tanto para fins transacionais quanto para interacionais (CHLOPEK, 2008, p. 3).

O ensino de língua estrangeira a partir da concepção intercultural de ensino visa considerar a aproximação no que diz respeito aos aspectos culturais, e conseqüentemente ampliar a bagagem cultural do aprendiz. Através da interação e do intercâmbio de ideias propostas pela abordagem intercultural de ensino, o aluno poderá perceber as semelhanças e as diferenças culturais entre o seu país e aqueles representados pela língua que está aprendendo, o que, conseqüentemente, fará expandir os seus conhecimentos de mundo.

Ao contrastarmos o método comunicativo e a abordagem intercultural de ensino, veremos que ambos compartilham alguns pontos. Meireles (2002) explica que:

Ambos privilegiam o uso da língua estrangeira na comunicação, a aprendizagem cognitiva e criativa, a organização do conteúdo programático em grupos temáticos e da interação em sala de aula, com a mesma dinâmica de grupo. A principal diferença repousa no fato de que o método comunicativo ainda visa principalmente a capacitar o aluno a orientar-se e a integrar-se no cotidiano estrangeiro. A abordagem intercultural, por sua vez, visa propiciar ao aluno a oportunidade de ‘interpretar outras formas de comportamento, concepções e valores de uma cultura, tendo como pano de fundo sua própria cultura, suas experiências pessoais’ (MEIRELES, 2002, p. 10).

No método comunicativo, portanto, os aprendizes são informados sobre fatos dos países de LE para, então, contrastá-los com a sua cultura, ou seja, eles partem da cultura do outro. Por meio da abordagem intercultural, o aprendiz é levado a refletir, primeiramente, sobre os fatos da sua cultura e da sua língua para, depois, “interpretar os seus correspondentes em outras línguas e culturas” (MEIRELES, 2002, p. 10). Desse modo, na abordagem intercultural a valorização da cultura do aluno é igualmente legitimada em relação à cultura da língua estrangeira.

Por meio do método comunicativo, o aluno aprende, por exemplo, diversos padrões de situações que pode enfrentar estando em um país estrangeiro. A abordagem intercultural não prevê que o aluno esqueça de suas características culturais para assumir e assimilar novas maneiras de agir e de pensar, ela mostra ao aluno que a sua cultura e a sua língua são maneiras desejáveis e válidas (MEIRELES, 2002).

Nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem de LE necessita que professores e alunos estejam conscientes das singularidades que vão encontrar neste processo. Entender que aprender um novo idioma é inserir-se em outra cultura e compreender que ambos caminham juntos e estão em constante mudança, assim como a nossa própria cultura e língua. Um dos desafios no ensino-aprendizagem de língua estrangeira é justamente fazer com que os sujeitos heterogêneos presentes na sala de aula se coloquem no lugar do outro que também é heterogêneo, principalmente para evitarmos os estereótipos sobre as culturas que serão apresentadas.

É dever, pois, da escola favorecer o letramento literário, entendido, aqui, como o processo de apropriação da literatura como linguagem que oferece uma experiência estética, bem como a ampliação gradativa das referências culturais compartilhadas nas comunidades de leitores que se constituem na escola. Pela literatura, constituem-se subjetividades, expressam-se sentimentos, desejos, emoções, de um modo particular, com uso diversificado de recursos expressivos. Nesse processo, a formação de leitores literários envolve reflexão sobre a linguagem, o que implica o reconhecimento de procedimentos de elaboração textual e a consciência das escolhas estéticas envolvidas na construção dos textos.

## 2 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE

Nesta seção, descreveremos o passo a passo da proposta de atividade. Após a descrição, traremos comentários sobre as questões, nos quais discorreremos sobre os propósitos de cada uma delas e apresentaremos sugestões que podem enriquecer a aplicação destas. O público ao qual se destina a atividade deve possuir o nível C1 ou C2 do QECR. A aplicação de todas as etapas prevê, em média, 6 horas aula, muito próximo aos 300 minutos. Para o desenvolvimento dessa atividade, serão necessários os seguintes recursos: computador equipado com periféricos e com acesso à internet, quadro branco, pincéis, folhas A4, equipamentos da sala de aula. Os objetivos são:

- a) Promover um espaço de apreciação do texto literário, por meio da leitura do gênero textual fábula, e de discussão sobre os temas presentes no texto abordado.
- b) Promover um espaço para elaboração de ideias e discussão sobre os temas solidariedade, amizade, empenho social e engajamento político, por meio da leitura crítica dos gêneros textuais/discursivos e literários fábula, biografia, artigo de jornal e artigo de opinião, fornecendo, assim, subsídios para uma interpretação crítica dos gêneros textuais abordados;
- c) Promover a reflexão sobre discursos impregnados de estereótipos e preconceitos em relação ao tema empenho social e engajamento político, por meio da leitura crítica de textos e de debate sobre o conteúdo destes.
- d) Instigar os alunos a se posicionarem criticamente diante de temas referentes a problemas da esfera social, promovendo a prática da argumentação por meio das habilidades de produção oral e escrita em língua estrangeira.

A atividade se estrutura como uma Unidade de Aprendizagem/Unidade Didática, tal como o modelo desenvolvido e proposto pelos linguistas que pesquisam e ensinam a língua italiana como língua segunda/língua estrangeira no âmbito da Glotodidática (cf. Balboni, 2002 e Freddi, 1999). A atividade aborda os seguintes conteúdos:

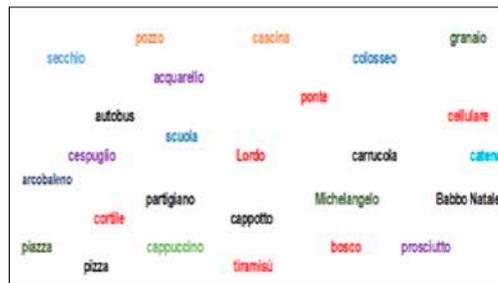
- a) gramaticais: adjetivos, pronomes diretos, indiretos e combinados, preposições simples e articuladas, conjunções, tempos verbais do modo indicativo, do conjuntivo e do condicional, discurso direto e indireto;
- b) lexicais: vocabulário referente ao espaço agrícola, à política e à sociedade de forma geral;
- c) comunicativos: formas de expressar opiniões, formular argumentos, concordar, refutar, rechaçar, contrapor, apresentar exemplos.

Propomos os seguintes mecanismos de avaliação:

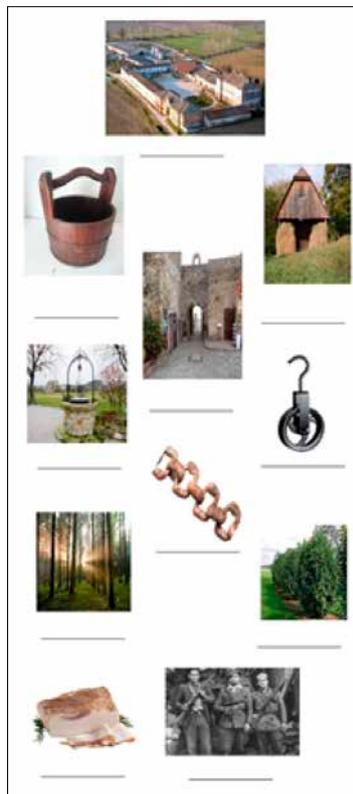
- a) participação, interação e desenvoltura nas atividades propostas;
- b) compreensão e devida realização das atividades;
- c) capacidade de comunicar-se, interagindo com os colegas e com o professor;
- d) uso adequado do vocabulário, das estruturas gramaticais e das expressões comunicativas;
- e) compreensão e adequação dos gêneros textuais – orais e escritos.

Esclarecemos, por fim, que, na proposta apresentada à disciplina, toda a atividade foi desenvolvida em língua italiana, com a devida tradução. Neste trabalho, por motivos de espaço e de comodidade para a leitura, trazemos em língua italiana apenas o texto pivô em torno do qual orbitam e se desenvolvem as atividades, o qual será acompanhado da devida tradução. Os demais enunciados de cada exercício serão apresentados em língua portuguesa.

**1. Leia as palavras dadas (Figura 1) e, em seguida, relacione-as às imagens (Figura 2).**  
Atenção: há mais palavras que imagens.



(Figura1)



(Figura 2)

## 2. Agora, leia o texto a seguir e verifique as suas respostas:

### IL POZZO DI CASCINA PIANA

A metà strada tra Saronno e Legnano, sulla riva di un grande bosco, c'era la Cascina Piana, che comprendeva in tutto tre cortili. Ci vivevano undici famiglie. A Cascina Piana c'era un solo pozzo per cavare l'acqua, ed era uno strano pozzo, perché la carrucola per avvolgervi la corda c'era, ma non c'era né corda né catena. Ognuna delle undici famiglie in casa, accanto al secchio, teneva appesa una corda, e chi andava ad attingere acqua la staccava, se l'avvolgeva al braccio e la portava al pozzo; e quando aveva fatto risalire il secchio staccava la corda dalla carrucola, e se la riportava gelosamente a casa. Un solo pozzo e undici corde. E se non ci credete, andate a informarvi e vi racconteranno, come hanno raccontato a me, che quelle undici famiglie non andavano d'accordo e si facevano continuamente dispetti, e piuttosto che comprare insieme una bella catena, e fissarla alla carrucola perché potesse servire per tutti, avrebbero riempito il pozzo di terra e di

erbacce. Scoppiò la guerra, e gli uomini della Cascina Piana andarono sotto le armi raccomandando alle loro donne tante cose e anche di non farsi rubare le corde. Poi ci fu l'invasione tedesca, gli uomini erano lontani, le donne avevano paura, ma le undici corde stavano sempre al sicuro nelle undici case. Un giorno un bambino della Cascina andò al bosco per raccogliere un fascio di legna e udì uscire un lamento da un cespuglio. Era un partigiano ferito a una gamba, e il bambino corse a chiamare sua madre. La donna era spaventata e si torceva le mani, ma poi disse: "Lo porteremo a casa e lo terremo nascosto. Speriamo che qualcuno aiuti il tuo babbo soldato, se ne ha bisogno. Noi non sappiamo nemmeno dove sia, e se è ancora vivo". Nascosero il partigiano nel granaio e mandarono a chiamare il medico, dicendo che era per la vecchia nonna. Le altre donne della Cascina, però, avevano visto la nonna proprio quella mattina, sana come un galletto, e indovinarono che c'era sotto qualcosa. Prima che fossero passate ventiquattr'ore tutta la Cascina seppe che c'era un partigiano ferito in quel granaio, e qualche vecchio contadino disse: "Se lo sanno i tedeschi, verranno qui e ci ammazzeranno. Faremo tutti una brutta fine". Ma le donne non ragionarono così. Pensavano ai loro uomini lontani, e pensavano che anche loro, forse, erano feriti e dovevano nascondersi, e sospiravano. Il terzo giorno, una donna prese un salamino del maiale che aveva appena fatto macellare, e lo portò alla Caterina, che era la donna che aveva nascosto il partigiano, e le disse: "Quel poveretto ha bisogno di rinforzarsi. Dategli questo salamino". Dopo un po' arrivò un'altra donna con una bottiglia di vino, poi una terza con un sacchetto di farina gialla per la polenta, poi una quarta con un pezzo di lardo, e prima di sera tutte le donne della Cascina erano state a casa della Caterina, e avevano visto il partigiano e gli avevano portato i loro regali, asciugandosi una lacrima. E per tutto il tempo che la ferita impiegò a rimarginarsi, tutte le undici famiglie della Cascina trattarono il partigiano come se fosse un figlio loro, e non gli fecero mancare nulla. Il partigiano guarì, uscì in cortile a prendere il sole, vide il pozzo senza corda e si meravigliò moltissimo. Le donne, arrossendo, gli spiegarono che ogni famiglia aveva la sua corda, ma non gli potevano dare una spiegazione soddisfacente. Avrebbero dovuto dirgli che erano nemiche tra loro, ma questo non era più vero, perché avevano sofferto insieme, e insieme avevano aiutato il partigiano. Dunque non lo sapevano ancora, ma erano diventate amiche e sorelle, e non c'era più ragione di tenere undici corde. Allora decisero di comprare una catena, coi soldi di tutte le famiglie, e di attaccarla alla carrucola. E così fecero. E il partigiano cavò il primo secchio d'acqua, ed era come l'inaugurazione di un monumento. La sera stessa il partigiano, completamente guarito, ripartì per la montagna.

### O POÇO DE CASCINA PIANA<sup>1</sup>

No meio do caminho entre Saronno e Legnano, à beira de um grande bosque, ficava Cascina Piana, que compreendia, ao todo, três pátios. Ali viviam onze famílias. Em Cascina Piana, havia apenas um poço de onde se retirava água, e era um estranho poço, porque a roldana para enrolar a corda estava lá, mas não havia nem corda, nem corrente. Cada uma das onze famílias, mantinha, em casa, pendurada na parede, ao lado do balde, uma corda, e quem ia buscar água a retirava, enrolava-a no braço e a levava ao poço, e, depois de subir o balde, retirava a corda da roldana e, com muita desconfiança, a levava de volta para casa. Apenas um poço e onze cordas. E se você

---

<sup>1</sup> *Cascina* é o nome dado a um tipo de assentamento agrícola característico da Itália Setentrional, constituído por construções ao redor de um grande pátio, as quais compreendem estalagens e locais para o abate de animais e a produção de leite. Na realidade brasileira, seria o correspondente às antigas granjas. Por se tratar de um nome próprio, optamos por deixá-lo na tradução. Em uma tradução literal, o título poderia ser O POÇO DE GRANJA BAIXA. *Cascina Piana* é um local real, localizado, de fato, entre *Saronno* e *Legnano*, em uma zona repleta de outras *cascine*. *Cascina Piana* encontra-se em uma zona mais plana e rebaixada em relação ao relevo do local.

não acreditar, pode ir se informar e lhe contarão, como contaram a mim, que aquelas onze famílias não se davam bem e viviam em pé de guerra e, em vez de comprar uma bela corrente e fixa-la à roldana para que servisse a todos, preferiam entupir o poço com terra e mato. Estourou a guerra e os homens de Cascina Piana foram chamados à luta. Ordenaram às suas mulheres muitas coisas, entre elas, de não deixarem que lhes roubassem as cordas. Aconteceu, então, a invasão alemã, os homens estavam longe, as mulheres tinham medo, mas as onze cordas estavam sempre em um lugar seguro nas onze casas. Um dia, uma criança da Cascina Piana foi ao bosque para colher um pouco de lenha e ouviu um lamento proveniente de dentro de um arbusto. Era um *partigiano* com a perna ferida, e a criança correu para casa para chamar sua mãe. A mulher estava assustada e apertava as mãos, mas, depois, disse: “vamos levá-lo para casa e escondê-lo. Esperemos que alguém ajude o teu pai soldado, se ele precisar. Nós não sabemos sequer onde ele está, nem se ainda está vivo”. Esconderam o *partigiano* no celeiro e mandaram chamar o médico, dizendo que era para a velha vovó. As outras mulheres da Cascina, porém, tinham visto a vovó naquela mesma manhã, sã como um galetto, e adivinharam que estavam escondendo alguma coisa. Antes que se passassem vinte e quatro horas, toda a Cascina Piana soube que havia um *partigiano* ferido naquele celeiro, e um velho agricultor disse: “se os alemães souberem disso, virão aqui e matarão todos nós. Teremos todos um triste fim”. Mas as mulheres não raciocinaram assim. Pensavam em seus maridos, que estavam longe, e pensavam que eles também, talvez, estivessem feridos e tivessem que se esconder, e suspiravam. Ao terceiro dia, uma mulher pegou um salaminho de um porco que tinha acabado de matar e o entregou a Catarina, que era a mulher que escondera o *partigiano*, e lhe disse: “aquele pobrezinho precisa recuperar as forças. Dá a ele este pedaço de salame”. Um pouco depois, chegou outra mulher com uma garrafa de vinho, depois uma terceira com um saquinho de farinha de milho para fazer polenta, depois uma quarta com um pedaço de toucinho e, antes que anoitecesse, todas as mulheres da Cascina tinham estado na casa de Catarina e tinham visto o *partigiano* e tinham levado os seus presentes, enxugando uma lágrima. E, por todo o tempo que a ferida levou para cicatrizar, todas as onze famílias trataram o *partigiano* como se um fosse um filho delas, e não lhe deixaram faltar nada. O *partigiano* ficou curado, foi ao quintal tomar um pouco de sol, viu o poço sem cordas e se espantou. As mulheres, vermelhas de vergonha, explicaram que cada família tinha a sua corda, mas não lhe conseguiam dar uma explicação convincente. Deveriam dizer que eram inimigas entre si, mas isto não era mais verdade, porque tinham sofrido juntas, e juntas tinham ajudado um *partigiano*. Não sabiam ainda, mas tinham se tornado amigas e irmãs e não havia mais necessidade de manter onze cordas. Então, decidiram comprar uma corrente, com o dinheiro de todas as famílias, e pendurá-la na roldana. E assim fizeram. O *partigiano* retirou o primeiro balde de água e foi como a inauguração de um monumento. Naquela mesma noite, o *partigiano*, completamente curado, partiu para as montanhas.

### 3. Responda:

- a) Você já viveu ou ouviu falar de uma situação como a que aconteceu em Cascina Piana?
- b) O texto que você leu é uma fábula escrita por Gianni Rodari, famoso escritor italiano, o qual escreveu diversas fábulas, cantigas e poemas para crianças, adolescentes e adultos. Segundo Fiorin (2005), as fábulas são textos nos quais coisas concretas são utilizadas para falar de coisas abstratas. Em um texto desse tipo, termos que remetem a algo existente no mundo natural – real ou fictício – são usados para revestir termos de natureza puramente conceptual, que ordenam a realidade percebida pelos sentidos. São textos narrativos nos quais se capturam os acontecimentos vividos por um ou mais sujeitos em uma sucessão

temporal e causal, isto é, um texto no qual se conta um antes e um depois de uma determinada situação e se apresenta, no final, uma moral, que pode vir explícita ou implícita na sua superfície. Assim posto, como você percebe, isto é, o que significam, para você, as seguintes imagens:

- a roldana sem a corda;
- poço sem o balde;
- onze cordas;
- corrente (comprada com o dinheiro das onze famílias).

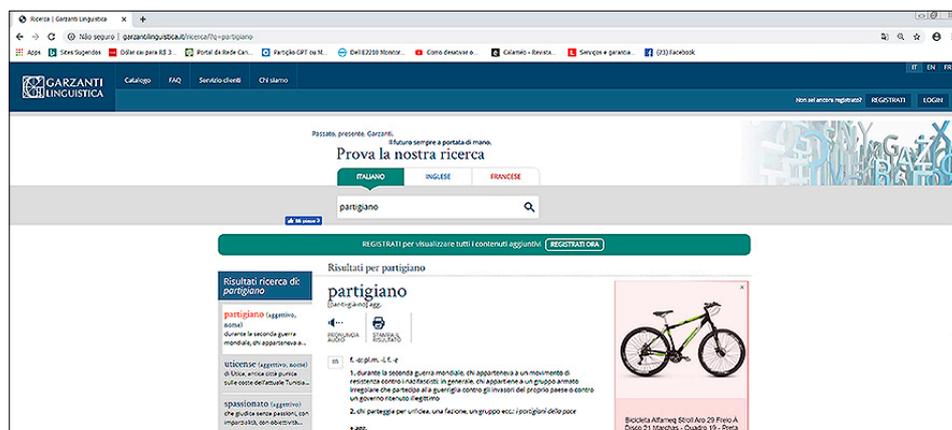
c) Como dito antes, as fábulas são textos narrativos em que se capturam os acontecimentos vividos por um ou mais sujeitos em uma sucessão temporal e causal, isto é, um texto no qual se conta um antes e um depois de uma determinada situação e se apresenta, no final, uma moral, que pode vir explícita ou implícita na sua superfície. Na fábula que você leu, a presença de um personagem muda toda a realidade ao seu redor. Explique quem é este personagem e como e por que esta realidade é mudada por ele/pela sua presença.

#### 4. Prática em laboratório:

- a) abra o navegador Google Chrome;
- b) na caixa de pesquisa, escreva: <http://www.garzantilinguistica.it/>;
- c) já na página (Figura 3), procure a caixa de pesquisa e insira a palavra ‘partigiano’;
- d) dê um clique e leia cada significado que o site apresenta (Figura 4):



(Figura 3)



(Figura 4)

e) discuta com a classe:

- você já sabia o significado da palavra ‘partigiano’?;
- o que você aprendeu de novo?;
- o que você sabe sobre a Segunda Guerra Mundial? E sobre o movimento do nazi-fascismo na Itália?

## 5. Prática em laboratório

- abra uma nova página no navegador Google Chrome
- na caixa de busca da página do Google, escreva *chi erano i partigiani - lettera 43*;
- dê um clique na primeira opção;
- leia atentamente o artigo presente na página (Figura 5):



(Figura 5)



(Figura 6)

e) depois de ter lido, responda:

- confirmou o que você já sabia sobre os *partigiani*?;
- o que você aprendeu de novo?;

- em quais aspectos os *partigiani* eram diferentes dos soldados?;
- como se vestiam os *partigiani*? E os soldados?

## 6. Prática em laboratório

- abra uma nova página no navegador Google Chrome;
- na caixa de busca da página do Google, escreva <http://www.anpi.it/donne-e-uomini/>;
- dê um clique e leia atentamente o texto presente na página (Figura 6);
- leia algumas biografias dos *partigini* e faça anotações se achar necessário;
- depois de ter lido, responda:
  - o que significa caídos? E perseguidos políticos?;
  - o que você encontrou de interessante nas biografias?;
  - você conhece ou sabe de alguma história similar a dos *partigini*?

## 7. Prática em laboratório

- abra uma nova página no navegador Google Chrome;
- na caixa de pesquisa da página do Google, escreva Esecuzioni, torture, stupri Le crudeltà dei partigiani;
- dê um clique na primeira opção encontrada;
- leia atentamente o artigo presente na página (Figura 7) e faça anotações se necessário;



(Figura 7)

- Depois de ter lido, responda:
  - confirmou o que você já sabia sobre os *partigiani*?;
  - o que você aprendeu de novo?;
  - qual é a relação entre os *partigiani* e o comunismo?;
  - você concorda com o ponto de vista do autor do artigo? Por quê?

## 8. Prática em sala de aula

A turma se divide em dois grupos, A e B. O grupo A escreve um texto de pelo menos 30 linhas no qual sustenta que **a luta dos *partigini* tinha razão de ser**, acrescentando os argumentos necessários à defesa de cada opinião. O grupo B escreve um texto de pelo menos 30 linhas no qual

sustenta que **a luta dos partigini não tinha razão de ser**, acrescentando os argumentos necessários à defesa de cada opinião. A turma se organiza em formato de um *talk-show*. São escolhidos de cada grupo quem serão os condutores do programa (serão, portanto, 2). Trocam-se as folhas que contêm as produções escritas: A pega a produção de B e vice-versa. Depois de alguns minutos (durante os quais cada grupo se ocupa em ler e compreender as opiniões do grupo “adversário”, que, então, serão os seus), inicia-se o debate.

### 9. Produção livre

Depois de ter lido os diversos artigos, textos e de ter discutido e debatido sobre o movimento *partigiano* na Itália, entre em ação e libere a fantasia: crie uma obra que remeta ao movimento acima mencionado, a qual poderá ser uma pintura, uma aquarela, um desenho, um monólogo, uma canção, um poema, um conto, uma fábula etc.

## 3 COMENTÁRIOS SOBRE AS ATIVIDADES

O conjunto de atividades acima descritas foi desenvolvido para uma turma de nível avançado, devido ao teor dos textos abordados, que requerem do aluno um domínio apurado das estruturas gramaticais e dos atos de fala, além de um bom grau de compreensão de metáforas, inferências e implicaturas na língua alvo, no caso, o italiano, somadas à desenvoltura no uso das ferramentas de pesquisa e de leitura da Internet e uso do computador. É uma atividade que pode ser aplicada em uma turma pós-curso regular, isto é, uma turma de avançado ou de conversão, por exemplo. Essa atividade integra todas as habilidades da competência comunicativa – compreensão oral e escrita, produção oral e escrita e interação – além de abrir espaço para uma abordagem intercultural, pois, dos gêneros textuais apresentados, parte-se para discussões e reflexões sobre fatos socioculturais e históricos do mundo e, em especial, da sociedade/cultura italiana. Por fim, mas não menos importante, insere o aluno no mundo da literatura em língua italiana, dando início ou continuidade ao seu letramento literário nessa língua, permitindo-lhe dois tipos de leitura: a crítica e a de fruição.

A primeira questão procura avaliar, por meio de uma atividade de relação, o conhecimento lexical do aluno. O vocabulário exigido deverá, já nessa etapa do percurso, ter sido visto em semestres anteriores, em unidades que tratam de características de cidades e de características do campo, habitação, objetos do lar, vegetação etc. Essa questão serve também como preparação para a leitura do texto da segunda questão, no qual o aluno encontrará tais palavras. Mesmo que algumas palavras sejam desconhecidas, o mecanismo de relação eliminará algumas possibilidades, e o aluno poderá aprender um léxico novo no momento da aplicação da atividade.

A segunda questão apresenta o texto *Il pozzo di Cascina Piana* e orienta para a leitura deste. Antes da leitura, o professor pode trabalhar estratégias de pré-leitura em que pergunte, por exemplo, sobre que relação tem as palavras/imagens da primeira questão e o texto que eles irão ler, quais daqueles objetos aparecerão no texto e em que situações, o que o título lhes sugere, entre outras coisas.

Após a leitura, os itens da terceira questão procuram, nessa ordem: aproximar o texto literário e as experiências de vida do aluno, colocando este no centro da discussão (a); instigar a reflexão sobre a linguagem metafórica do texto literário, promovendo estratégias de compreensão que consideram as experiências de vida do aluno (b, dividida em subitens); e instigar a reflexão sobre a linguagem metafórica do texto literário, promovendo a discussão sobre temas importantes presentes no texto, como a amizade e a solidariedade, que podem, no caso dos eventos narrados, surgir até mesmo nas maiores provações e dificuldades dos seres humanos, como uma guerra mundial (c). O enunciado dos itens “b” e “c” discorrem, de forma veloz, sobre as características formais e

funcionais do gênero fábula. O professor pode, portanto, discutir com os alunos como essas características se apresentam no texto lido, qual a moral, quais as coisas reais e quais as coisas abstratas em questão. Após essa etapa, o professor pode, claro, pedir que os alunos se expressem sobre a impressão que tiveram do texto, isto é, dizer se gostaram ou não, do que mais gostaram e por quê. Esse momento será ótimo para se trabalharem as estruturas e os modos de expressar gostos e opiniões. As atividades podem ser desenvolvidas de forma oral ou escrita, dependendo das pretensões do professor, isto é, o que ele pretende avaliar em especial.

Após o momento em sala de aula, que pode durar duas horas-aula, as próximas atividades deverão ser desenvolvidas no laboratório de informática, e consumirão mais duas horas-aula, ou mais, caso seja necessário. Nessa etapa, é necessário que o acesso à Internet seja eficiente e que os alunos que não manuseiam o computador com desenvoltura formem par com um colega que o saiba fazer. As atividades de discussão e debate após a leitura dos textos encontrados nos sites recomendados podem ser feitas por meio de textos escritos ou de textos orais, dependendo das pretensões do professor. Contudo, o momento é uma ótima oportunidade para se expressar oralmente, pois o tema é, de certo modo, polêmico, porque envolve engajamento político e lutas sociais, sobre os quais os ânimos se exaltam e todos querem falar e expor suas opiniões. É necessário, pois, que o professor tenha muito tato para controlar as discussões e não permitir que os alunos se percam em devaneios nem em assuntos que, embora relacionados ao tema, estejam distantes da proposta das atividades. Além disso, o professor deve saber promover o diálogo, permitindo que todos tenham seu espaço de fala, em seu devido turno; deve, por fim, saber se posicionar também, de forma democrática, e estar atento para que discursos de ódio e intolerância não sejam articulados nas discussões.

A quarta atividade é veloz, propõe a busca, em um dicionário eletrônico, de um item lexical que será o objeto de todas as próximas atividades, a palavra *partigiano*. Antes de iniciar os comandos da atividade, o professor pode perguntar sobre o texto lido anteriormente, e ativar, desse modo, a memória sobre os acontecimentos narrados, que servirão de mote para a continuidade das atividades. A atividade procura verificar, também, o que o aluno já sabia e o que ele aprendeu de novo sobre o significado dessa palavra. Procura verificar o que o aluno sabe sobre dois fatos importantíssimos na história do mundo e, em especial, da Itália: a Segunda Guerra Mundial e o movimento nazifascista. A atividade procura ativar o conhecimento enciclopédico do aluno, aproximando-o de uma discussão que se apresenta e que se desenvolverá a partir das questões seguintes.

A quinta atividade propõe uma leitura informativa sobre quem eram os *partigiani*. Por meio da leitura de um artigo de jornal, em hipertexto, o aluno adquire, ou enriquece, seus conhecimentos sobre esses personagens históricos e verifica se o que já sabia era verdade, quais os mitos desvendados, as mentiras desmascaradas e as verdades desconhecidas, compreende como eles se comportavam, quais eram seus objetivos e em que se diferenciavam, física e ideologicamente, dos soldados do exército.

A sexta atividade propõe que o aluno tenha contato com o gênero biografia, lendo alguns textos sobre os *partigiani* mortos em campo, os perseguidos politicamente e os condecorados com medalhas e prêmios. Os textos das biografias presentes no site indicado apresentam momentos importantes da vida e da luta de cada personagem, trazendo um vocabulário rico de expressões e de palavras referentes às lutas sociais, aos manifestos, à guerra, ao campo militar. A atividade procura, por fim, aproximar os textos lidos à realidade das experiências vividas pelos alunos, instigando-os a narrar fatos ou histórias similares de que tenham conhecimento.

A sétima atividade procura apresentar ao aluno uma visão diferenciada sobre os *partigiani*. O artigo de opinião presente no site indicado tem, nitidamente, teor ideológico da direita conser-

vadora e se posiciona nitidamente contra o comunismo e contra os *partigiani*, contra o engajamento político destes e contra suas lutas sociais. Algumas informações beiram o exagero e soam como mentiras. Todavia, há fatos verídicos confirmados. É, portanto, um texto que pode pôr em xeque todo o conhecimento que o aluno tinha/adquiriu sobre os *partigiani*. Mais uma vez, há perguntas sobre o que o aluno já sabia e o que aprendeu de novo e outras que instigam à reflexão e a tomada de decisões, por meio de posicionamento crítico sobre as informações colhidas. É importante que o professor alerte que o texto lido é um artigo de opinião e que, embora cite fatos verídicos, aquela é apenas a realidade vista pela ótica de uma pessoa que, nitidamente, é contra o movimento dos *partigiani*. Desse modo, o professor pode propor um momento em que os alunos procurem identificar o que é informação real e o que é puro discurso de ódio e preconceito. Após esse momento, é papel do professor esclarecer que o posicionamento, a favor ou contra, é uma atitude subjetiva de cada aluno, mas que ela deve ser tomada com consciência, não no calor da emoção.

A oitava atividade deve ser realizada já em sala de aula, e poderá ocupar duas horas-aulas. Essa atividade propõe um espaço de discussões e de posicionamentos. É hora de pôr em prática a eficiência da capacidade de argumentar, de concordar, de discordar, de rechaçar e de refutar opiniões, tudo com o objetivo de convencer o interlocutor. A proposta de um *talk-show* é interessante porque coloca todos os alunos no centro do debate, o qual deve ser coordenado – e não ditado – por dois apresentadores, que serão escolhidos democraticamente por cada grupo. A proposta de produção textual trocada nos parece uma excelente estratégia de produção e de compreensão textual; primeiro porque os alunos deverão organizar suas ideias e seus argumentos para compor um texto; segundo porque, com a troca, os alunos deverão compreender as opiniões, os argumentos e as tomadas de decisão dos colegas do grupo adversário; terceiro porque, com o texto do grupo adversário em mão, isto é, com argumentos e opiniões totalmente contrárias àquelas que defenderam em seu próprio texto, os alunos deverão elaborar um novo texto – não escrito, é claro – a partir da interação com o texto que têm em mãos. É um processo de escrita e reescrita diferente, que avalia a capacidade comunicativa de saber opinar, argumentar e contra-argumentar e tomar decisões a partir da interação entre textos e discursos.

A nona e última atividade é a proposta de produção livre. Após a leitura do texto literário e da aproximação aos fatos sócio-histórico-culturais mundiais e, em especial, da Itália, o aluno deverá elaborar seu produto artístico sobre os temas abordados. É o momento da retextualização, o momento de flertar com a arte e de promover o diálogo entre as diferentes manifestações artísticas. A produção é, como dito, livre: o aluno tem que se sentir à vontade para se expressar da maneira com a qual mais se identifica ou mesmo com a qual já tem contato direto e constante. Deve somente seguir uma orientação: a produção tem que remeter aos temas abordados: amizade, solidariedade, engajamento político e lutas sociais, e outros que, eventualmente, sejam identificados ao longo das atividades. Como produção livre, o professor precisa, portanto, definir com seus alunos quais serão os critérios de avaliação sobre as produções. Para tornar mais interessante o momento de apresentação dos produtos artísticos, a turma pode organizar um sarau, um café literário/artístico, um show de calouros, uma roda de conversas, uma exposição durante uma semana/um mês ou permanente no ambiente do curso, ou organizar-se para apresentá-los em eventos de maior escala promovidos pelas instituições, como as feiras das nações, os festivais de músicas e poesias, entre outros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da proposta de leitura literária da fábula *Il pozzo di Cascina Piana* (que menciona a participação dos *partigiani* no movimento de resistência italiana relacionado aos desdobramentos

da II Guerra Mundial (1939-1945)), e sua possível aplicação em turmas de nível avançado (C1 e C2 do QECR) de Língua Italiana LE, esperamos ter conseguido coadunar satisfatoriamente tanto a leitura de fruição quanto a leitura crítica do texto proposto. Visando ulteriormente ao aprimoramento da proficiência linguística e comunicação intercultural através da gama de atividades propostas, conjecturamos ter demonstrado de forma eficaz como a Literatura (com todo o seu conhecimento de mundo implícito e explícito a ela intrínseco – uma vez que contém o próprio conhecimento de mundo – como já afirmava alhures Antonio Candido), pode (e deve) ser melhor explorada pelo professor na sala de aula de Língua Italiana LE, pois suas contribuições para o aluno, certamente, extrapolam o limite físico do espaço escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOCIAZIONE NAZIONALE PARTIGIANI D'ITALIA. Donne e uomini della resistenza. Disponível em: <<http://www.anpi.it/donne-e-uomini/>>. Acesso em: 3 dez. 2018.
- BALBONI, P. *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano lingue straniere, lingue classiche*. Turim: UTET, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Parte II: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2000.
- CATRICALÀ, M.; GUIDI, A. La “questione abilità”. In: DIADORI, P. (Org.). *Insegnare italiano a stranieri*. Milão: Mondadori, 2016. p. 86-102.
- CHLOPEK, Z. The intercultural approach to EFL teaching and learning. *English Teaching Forum*, Polônia, n. 4, 2008. Disponível em: <[http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/08-46-4-c.pdf](http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/08-46-4-c.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2018.
- COMPAGNON, A. *Literatura para quê?* Tradução Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- CONSELHO EUROPEU. *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino e avaliação*. Lisboa: Edições ASA, 2001. Disponível em: <[http://www.asa.pt/produtos/produto.php?id\\_produto=661536](http://www.asa.pt/produtos/produto.php?id_produto=661536)>. Acesso em: 23 mar. 2018.
- D'ÁVILA, C. A mediação didática na história das pedagogias brasileiras. *Revista da FAEBA, Educação e contemporaneidade*, Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador, v. 1, n. 1, p. 217-237, jan./jun. 1992.
- ECO, U. *Sulla letteratura*. Milano: Bompiani, 2010.
- FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- FREDDI, G. *Glottodidattica: fondamenti, metodi e tecniche*. Turim: UTET Libreria, 1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- HYMES, D. Sobre a competência comunicativa. In: *Revista Desempenho*, v. 10, n. 1, p. 74-104. jun. 2009.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEIRELES, S. M. Língua estrangeira e autonomia: um exemplo a partir do ensino de alemão no contexto brasileiro. In: *Educar*, Curitiba, n. 20, p. 149-164. 2002.

RODARI, G. Il Pozzo di Cascina Piana. In: RODARI, Gianni. *Favole al telefono*. Milano: Einaudi Ragazzi Editore, 1995. p. 122-124.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. ira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

## SITES CONSULTADOS

ASSOCIAZIONE NAZIONALE PARTIGIANI D'ITALIA. *Donne e uomini della resistenza*. Disponível em: <<http://www.anpi.it/donne-e-uomini/>>. Acesso em: 3 dez. 2018.

GARZANTI. *Dizionario Garzanti Linguistica*. Disponível em: <<http://www.garzantilinguistica.it/>>. Acesso em: 3 dez. 2018.

LETTERA 43. *Chi erano i partigiani*. 2018. Disponível em: <<https://www.lettera43.it/it/comefare/curiosita/2018/04/17/chi-erano-i-partigiani/9029/>>. Acesso em: 3 dez. 2018.

PANSA, G. *Esecuzioni, torture, stupri. Le crudeltà dei partigiani*. 2012. Disponível em: <<http://www.ilgiornale.it/news/cultura/esecuzioni-torture-stupri-crudelt-dei-partigiani-paura-e-844311.html>>. Acesso em: 3 dez. 2018.