

A DIDATIZAÇÃO DE MATERIAIS COM BASE NOS ESTILOS E ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES DO ITALIANO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Daniela Aparecida VIEIRA
(Universidade de São Paulo)
daniela.apvieira@usp.br

RESUMO: O objetivo da pesquisa que apresentamos neste artigo consiste em investigar de que maneira(s) as especificidades dos alunos (os estilos e estratégias de aprendizagem deles, bem como seus interesses e necessidades) podem ser levadas em consideração no momento em que nós, professores de língua estrangeira, didatizamos materiais para as nossas aulas. A análise preliminar dos dados aponta para a importância de didatizarmos materiais com base nas particularidades dos estudantes para favorecer a sua aprendizagem significativa e autônoma.

PALAVRAS-CHAVE: italiano língua estrangeira; didatização; materiais; estilos de aprendizagem; estratégias de aprendizagem.

ABSTRACT: *The purpose of the research that we present in this article is to investigate how students' specificities (learning styles and strategies, and also their interests and needs) can be taken into account when we, foreign language teachers, didactize materials for our classes. The preliminary data analysis points to the importance of didactizing materials based on the students' particularities in order to foster their meaningful and autonomous learning.*

KEYWORDS: *Italian as foreign language; didactization; materials; learning styles; learning strategies.*

0. Introdução

Neste artigo, nosso objetivo consiste em apresentar reflexões, de cunho teórico e prático, sobre os estilos e as estratégias de aprendizagem de estudantes do italiano língua estrangeira (LE) e a didatização de materiais para o ensino desse idioma aos brasileiros.

Tais reflexões fazem parte de nossa pesquisa de doutorado em Letras (Língua, Literatura e Cultura Italianas), que vem sendo desenvolvida na Universidade de São Paulo desde 2014.

Por questões organizacionais, dividimos este artigo em duas partes: a primeira é de caráter teórico, e a segunda é voltada para a prática.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Na primeira, discorremos sobre o conceito de abordagem de ensinar do professor, os estilos e as estratégias de aprendizagem dos alunos e a importância de compatibilizar a abordagem de ensino do docente com os diferentes estilos de aprendizagem dos discentes. Discorremos, também, acerca das categorias de materiais para o ensino de línguas estrangeiras e apresentamos a nossa definição de didatização. Ademais, tratamos, sucintamente, da pedagogia pós-método, procurando relacioná-la à didatização de materiais para o ensino de uma língua-alvo com base nos estilos e estratégias de aprendizagem dos alunos.

Já na segunda parte, apresentamos uma síntese da pesquisa que realizamos no primeiro semestre de 2015 no *Italiano no Campus (IC)*, curso de extensão universitária da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). A análise preliminar dos dados coletados em nossa pesquisa aponta para a grande importância de didatizarmos, sempre que possível, materiais com base nos interesses, necessidades, estilos e estratégias de aprendizagem dos alunos, o que pode favorecer uma aprendizagem significativa e autônoma.

1. A abordagem de ensinar, a abordagem de aprender e os materiais no processo de ensino-aprendizagem de LE

Assim como nós, docentes, temos nossa abordagem de ensinar, nossos discentes têm sua abordagem de aprender (da qual fazem parte seus estilos e estratégias de aprendizagem). De acordo com Weisz (2000: 71), “a atividade de ensino do professor vai ter de dialogar com a atividade de aprendizagem do aluno”, ou seja, é importante que a abordagem de ensinar do docente seja compatível com a abordagem de aprender do estudante, pois, caso contrário, como salientam Felder e Henriques (1995), poderão ocorrer efeitos nocivos tanto ao professor quanto ao aprendiz: este pode sentir-se desmotivado, enquanto aquele pode sentir-se incompetente.

A abordagem de ensinar do professor de línguas consiste, de acordo com Almeida Filho (1993: 17), em “um conjunto de disposições, conhecimentos, crenças, pressupostos e, eventualmente, princípios sobre o que é linguagem humana, LE, o que é aprender e ensinar uma língua-alvo.”.

Ainda segundo esse autor, a abordagem de ensino do docente tem quatro materialidades: o planejamento do curso; a seleção e/ou produção de materiais; a construção das aulas; e a avaliação de rendimento ou proficiência dos estudantes.

Essas quatro materialidades são igualmente importantes, entretanto a mais concreta é, possivelmente, a que se refere à escolha e/ou à elaboração de materiais. Por esse motivo, neste

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X artigo, nos concentraremos nela. Segundo Breen (1985), os materiais consistem em instrumentos dentro do processo de ensino-aprendizagem e têm como principal objetivo a facilitação da aprendizagem da língua-alvo pelos estudantes.

Para que tal propósito seja atingido, é importante que os materiais sejam adequadamente didatizados por nós, professores de línguas. Didatizar adequadamente um material significa, a nosso ver: estabelecer critérios para selecioná-lo e/ou elaborá-lo; definir os objetivos a serem alcançados por meio do uso dele; escolher e/ou criar, com base nesse material, atividades que nos permitam atingir esses objetivos; aplicá-lo na sala de aula e avaliar a sua aplicação.

Assim, para que possamos desenvolver uma reflexão crítica sobre a nossa própria abordagem de ensinar (da qual faz parte a didatização de materiais para o ensino-aprendizagem da LE), precisamos conhecer não apenas a língua que é nosso objeto de ensino e diferentes abordagens, métodos e técnicas para ensiná-la, mas também a maneira como se dá a aprendizagem. Para saber como ocorre esse processo, é fundamental conhecermos algumas teorias que procuram explicá-lo e, também, os estilos e estratégias de aprendizagem dos discentes.

Tendo em vista a relevância dos materiais no processo de ensino-aprendizagem de uma LE e a importância de conhecermos, ao menos minimamente, os estilos e as estratégias de aprendizagem dos discentes, deparamo-nos com uma questão fundamental: ao didatizar materiais para o ensino-aprendizagem do italiano LE, de que maneira(s) é possível contemplar os estilos e estratégias de aprendizagem dos alunos, bem como seus interesses e necessidades? Em nossa pesquisa, buscamos respostas a tal questão e, neste artigo, mostramos uma síntese dessa pesquisa, a qual está em andamento.

1.1. Categorias de materiais para o ensino de línguas e a didatização

No processo de ensinar e aprender uma LE, os materiais são os principais instrumentos de que nós, professores, nos valemos para facilitar a aprendizagem dos alunos. Por isso, os materiais são recursos importantes nas aulas de língua. Pensando no âmbito específico da didática das línguas, podemos dizer que há, basicamente, duas categorias de materiais: os didáticos e os autênticos.

Os primeiros consistem nos materiais elaborados com as finalidades específicas de ensinar e de aprender uma língua-alvo. Os segundos, por sua vez, não apresentam uma definição unívoca, ou seja, o termo materiais autênticos apresenta diferentes significados para diversos autores, entre os quais, Wilkins (1976), Widdowson (1978), Breen (1985) etc. Neste artigo, não pretendemos apresentar

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X e discutir as definições propostas por esses teóricos, pois já o fizemos em nossa dissertação de mestrado¹. Assim, nos limitaremos a apresentar a nossa definição para esse termo:

Os materiais (ou textos) autênticos consistem nos textos orais, escritos e/ou 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 valiosos instrumentos no processo de ensino-aprendizagem de uma língua-alvo, constituindo-se em uma fonte de insumo para os aprendizes (Vieira, 2012: 25-26).

Tanto os materiais didáticos quanto os autênticos são úteis e importantes no processo de ensino-aprendizagem de uma língua, e, para que eles sejam instrumentos que, de fato, facilitam a aprendizagem da LE pelos discentes, é necessário que nós os didatizemos.

A nosso ver, a didatização pode ser entendida como o complexo processo de exploração didático-pedagógica do material a ser empregado nas aulas de LE: didático e/ou autêntico e que ofereça diferentes tipos de *input* aos estudantes, com vistas a atender às especificidades deles.

Visto que os materiais são destinados aos alunos, parece-nos fundamental que a didatização desses instrumentos seja, sempre que possível, baseada nas particularidades dos aprendizes, a saber: seus interesses, necessidades, estilos e estratégias de aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário que investiguemos e analisemos tais especificidades de nossos discentes.

Ao realizarmos tal análise e tal investigação, deixamos de ser, simplesmente, ministrantes de aulas e nos tornamos pesquisadores em nossas próprias salas de aula, dando um novo sentido ao nosso trabalho didático-pedagógico e compartilhando, de certo modo, com os aprendizes, uma das dimensões da abordagem de ensinar: a que diz respeito à seleção e/ou à preparação de materiais.

A percepção da sala de aula como espaço privilegiado de investigação das singularidades dos aprendizes e a escolha e/ou a elaboração de materiais com base nessas particularidades vão ao encontro da pedagogia pós-método, a qual, segundo Kumaravadivelu (2006), pauta-se em três parâmetros:

- o da particularidade – considerado o mais importante, por referir-se ao fato de que a pedagogia de línguas deve levar em conta as especificidades dos alunos, dos professores e de todos os aspectos

¹ Nossa dissertação de mestrado, intitulada *A didatização de materiais autênticos para o ensino do italiano língua estrangeira*, foi defendida em agosto de 2012 junto ao Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas da FFLCH-USP.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (entre os quais, os materiais e as atividades);

- o da praticabilidade – que se refere à necessidade de o professor elaborar teorias a partir de sua prática e praticar o que ele teoriza, tendo sua sala de aula como espaço de pesquisa e investigação;
- o da possibilidade – parâmetro que se baseia nos postulados de Paulo Freire e diz respeito à necessidade de a pedagogia levar em consideração a identidade e as experiências dos aprendizes, visando-se a ações que tornem possíveis as transformações sociais.

Mais adiante, discorreremos acerca da pedagogia pós-método, que constitui um aporte teórico fundamental para a nossa pesquisa. Agora, contudo, trataremos de dois conceitos essenciais em nosso trabalho: os de estilos e estratégias de aprendizagem.

1.2. Os estilos de aprendizagem dos alunos

Segundo Pallotti (1998), boa parte das pesquisas sobre os estilos de aprendizagem surgiu como uma reação a construtos unidimensionais como a inteligência, conforme o qual, ou se é inteligente ou não se é, havendo, no máximo, a possibilidade de encontrar-se numa posição intermediária entre esses dois polos. A definição de estilos de aprendizagem, pelo contrário, traz consigo a noção de que não existe um “ideal” ao qual se está mais ou menos próximo; o que existe são maneiras diferentes de se poder enfrentar uma tarefa cognitiva.

Oxford (1990) afirma que os estilos de aprendizagem consistem em uma mistura de elementos cognitivos, afetivos e de comportamento. Já Felder e Brent (2005) definem os estilos de aprendizagem como características cognitivas e afetivas e comportamentos psicológicos que servem como indicadores relativamente estáveis de como os aprendizes percebem o ambiente de aprendizagem, interagem com ele e respondem a tal ambiente.

De acordo com algumas pesquisas (Oxford, 1990; Felder e Brent, 2005; entre outras), os estilos de aprendizagem têm diversas dimensões, que estão relacionadas à recepção, à organização e ao processamento das informações.

Felder e Brent (2005) ressaltam que um estilo de aprendizagem não é preferível nem inferior a outro; eles são, simplesmente, diferentes entre si.

Ainda segundo os dois estudiosos, o conceito de estilos de aprendizagem não é universalmente aceito; ele é refutado por alguns membros da comunidade acadêmica, sobretudo por psicólogos, que argumentam que os estilos de aprendizagem não apresentam bases

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

teóricas e científicas e que os instrumentos usados para avaliá-los não foram apropriadamente validados.

Contudo, até mesmo alguns teóricos que rechaçam o conceito de estilos de aprendizagem consideram que, na verdade, ele não é errôneo, embora não haja evidências que comprovem a sua validade (cf. Pashler et al, 2008).

Apesar das críticas que foram (e ainda são) feitas ao conceito de estilos de aprendizagem e às pesquisas referentes a eles, parece ser inquestionável o fato de que esse conceito foi um dos principais a embasar a ideia de “aprender a aprender”, tão difundida entre teóricos, docentes e outros profissionais das áreas de educação e de didática das línguas. Assim, ainda que alguns estudiosos refutem esse conceito, muitos teóricos (Oxford, 1990; Felder e Soloman, 1993; Felder e Henriques, 1995) salientam que o ensino que visa a atender aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos mostra-se mais efetivo do que o ensino tradicional, que não leva em conta tais estilos.

Felder e Brent (2005) salientam que, para os professores, a contribuição mais importante desse conceito e de tais pesquisas consiste em auxiliá-los a desenvolver uma abordagem de ensino direcionada, em larga medida, às necessidades de aprendizagem dos estudantes, ou seja, uma abordagem de ensinar compatível com a abordagem de aprender dos discentes.

Os dois autores ressaltam que, apesar de o ensino completamente individualizado ser impraticável, é importante que o docente tenha uma abordagem de ensino mais balanceada, que tente atender às diversas necessidades e aos diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes, pelo menos, na maioria das vezes; ou seja, é relevante que o professor tenha uma abordagem multiestilo.

Visando a desenvolver uma abordagem multiestilo, nós, professores de LE, precisamos investigar e conhecer os estilos de aprendizagem de nossos alunos. Para tanto, podemos utilizar alguns instrumentos de coleta de dados, dentre os quais, os mais utilizados são os questionários. Entre tais questionários, podemos mencionar: o de Felder e Soloman (1993)², o teste VAK³ (*Visual, Auditory, Kinesthetic*) e o de Mariani (2000)⁴.

Em nossa pesquisa, optamos por usar o questionário de Mariani (2000), pois ele tem a vantagem de ser direcionado para a sala de

² Disponível em: <https://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>. Acesso em 26 de dezembro de 2015.

³ Disponível em: http://www.businessballs.com/freepdfmaterials/vak_learning_styles_questionnaire.pdf. Acesso em 27 de dezembro de 2015.

⁴ Disponível em: <http://www.learningpaths.org/Questionari/stiliappr.avvertenze.htm>. Acesso em: 27 de dezembro de 2015.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
aula: foi elaborado para ser aplicado nesse espaço de ensino-aprendizagem, podendo, também, ser impresso e respondido em casa pelos alunos. Discorreremos acerca do questionário elaborado por Mariani quando tratarmos dos instrumentos empregados na coleta de dados de nossa pesquisa.

A seguir, nos deteremos em outro conceito que, juntamente com o de estilos de aprendizagem, pode ser muito relevante para os docentes que têm o objetivo de auxiliar seus estudantes a aprenderem melhor: as estratégias de aprendizagem.

1.3. As estratégias de aprendizagem de uma língua-alvo

O'Malley e Chamot (1990) afirmam que a literatura sobre estratégias de aprendizagem de línguas emergiu de uma preocupação em identificar as características dos aprendizes mais proficientes. Essa preocupação resultou em pesquisas que descobriram que esses aprendizes aplicam estratégias de aprendizagem enquanto estão aprendendo uma segunda língua ou uma língua estrangeira.

Cohen (1996) define as estratégias de aprendizagem como etapas ou ações selecionadas pelos aprendizes para melhorar a sua própria aprendizagem de uma língua-alvo ou o uso dessa língua, ou para melhorar ambos. O autor explica que, se o comportamento do aprendiz é inconsciente a ponto de ele não ser capaz de identificar as etapas ou ações que ele realizou, tal comportamento é considerado um processo, e não uma estratégia.

Essa definição vai ao encontro da de Chamot (2004): segundo a autora, as estratégias de aprendizagem são ações ou pensamentos conscientes que os indivíduos usam para atingir um objetivo de aprendizagem. Para essa estudiosa, os aprendizes estratégicos conseguem escolher e utilizar as estratégias que melhor vão ao encontro tanto do que as tarefas exigem quanto de seus próprios pontos fortes de aprendizagem.

Oxford e Ehrman (1988) ressaltam que os estilos de aprendizagem têm uma influência significativa na escolha de estratégias de aprendizagem dos estudantes e que tanto os estilos quanto as estratégias interferem nos resultados da aprendizagem: esses autores postulam que a aprendizagem da língua-alvo é mais bem-sucedida quando os discentes têm consciência de como aprendem e do que podem fazer para aprendê-la melhor.

Oxford (1989), O'Malley e Chamot (1990) e Cohen (1996) asseveram que, para que os alunos conscientizem-se de seu próprio processo de aprendizagem linguística e de como podem melhorá-la, o professor pode implementar o ensino baseado em estratégias.

Chamot (2004) argumenta que os professores devem integrar esse ensino a seus cursos regulares, em vez de oferecerem um curso

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X exclusivo de estratégias de aprendizagem. Tal argumento vai ao encontro dos postulados de Freire (1996), segundo os quais, ensinar um conteúdo (em nosso caso, a LE) e ensinar os alunos a aprendê-lo são dimensões inseparáveis. De acordo com esse autor, nós, professores, devemos “experimentar a unidade dinâmica entre o ensino do conteúdo e o ensino do que é e de *como aprender*” (Freire, 1996: 122, grifo nosso).

O objetivo do ensino baseado em estratégias é ajudar os aprendizes de uma língua-alvo a tornarem-se mais conscientes das maneiras pelas quais eles aprendem mais efetivamente, das formas pelas quais eles podem melhorar sua própria compreensão e produção da língua-alvo e dos modos pelos quais eles podem continuar aprendendo após deixar a sala de aula.

A fim de implementar o ensino baseado em estratégias, é necessário que o professor identifique as estratégias de aprendizagem comumente empregadas por seus alunos, os ajude a refletir sobre elas e a ampliar o repertório de estratégias deles. Para identificá-las, os instrumentos mais frequentemente utilizados são, segundo Chamot (2004), os questionários.

A autora afirma que o maior número de estudos descritivos sobre as estratégias de aprendizagem utilizou um questionário desenvolvido por Oxford (1989), o inventário de estratégias de aprendizagem de língua⁵. No trabalho desenvolvido junto aos nossos alunos, também empregamos esse questionário. Discorreremos acerca de tal instrumento na seção deste artigo na qual abordaremos a coleta de dados de nossa pesquisa. A seguir, trataremos da pedagogia pós-método, que, juntamente com os postulados teóricos referentes à didatização de materiais e aos estilos e estratégias de aprendizagem, embasa a nossa pesquisa.

1.4. A pedagogia pós-método e a didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem dos alunos

Kumaravadivelu (2006) propõe que a pedagogia pós-método se realize em termos de macroestratégias e microestratégias. As primeiras consistem em planos gerais derivados de conhecimentos teóricos, empíricos e pedagógicos atualmente disponíveis no âmbito da pedagogia de línguas. Os parâmetros da particularidade, da praticabilidade e da possibilidade e as macroestratégias são interconectados e reforçam-se mutuamente. Esses planos gerais são operacionalizados por meio das microestratégias, que consistem em procedimentos de sala de aula os quais são planejados para alcançar os objetivos de uma macroestratégia específica. Cada macroestratégia pode ter qualquer número e qualquer tipo de

⁵Disponível em: <https://richarddpetty.files.wordpress.com/2010/03/sill-english.pdf>. Acesso em 17 de janeiro de 2016.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

microestratégias, de acordo com cada contexto de ensino-aprendizagem.

O autor postula dez macroestratégias, que são estas:

1. Maximizar oportunidades de aprendizagem.
2. Facilitar a interação negociada.
3. Minimizar desencontros perceptuais.
4. Ativar a heurística intuitiva.
5. Promover a conscientização linguística.
6. Contextualizar o insumo linguístico.
7. Integrar habilidades linguísticas.
8. Promover a autonomia do aprendiz.
9. Assegurar relevância social.
10. Aumentar a conscientização cultural.

Embora as dez macroestratégias tenham uma relação de interdependência, no presente artigo, abordaremos apenas a oitava macroestratégia, pois é a que mais diretamente está relacionada à nossa pesquisa. Didatizar materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem dos estudantes, a nosso ver, pode nos auxiliar a promover a autonomia dos aprendizes, pois, se selecionarmos e elaborarmos materiais e atividades que possibilitem, aos alunos, o atendimento de seus interesses e necessidades de aprendizagem, bem como o desenvolvimento de reflexões sobre as maneiras como eles aprendem a LE e como podem aprendê-la melhor, provavelmente, os discentes construirão uma aprendizagem mais autônoma.

A pedagogia pós-método procura levar em conta os interesses dos aprendizes, atribuindo-lhes o papel de aprendizes ativos e autônomos. Leffa (2003: 8) assevera que, de fato, "só é possível aprender uma língua estrangeira se o aluno for autônomo" e que, "na aprendizagem autônoma, a responsabilidade está no aluno" (Leffa, 2003: 9).

Kumaravadivelu (2006) afirma que tal pedagogia leva em consideração duas visões de autonomia do aprendiz: uma estrita e uma ampla.

A primeira procura desenvolver, nos estudantes, a capacidade de aprender a aprender, ou seja, a capacidade de escolher e usar estratégias apropriadas para atingir os objetivos de aprendizagem desejados, para monitorar seu processo de aprendizagem e para maximizar seu potencial de aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho com estilos e estratégias de aprendizagem, na sala de aula, pode auxiliar os aprendizes a desenvolverem sua autonomia estrita.

A segunda vai além da capacidade de aprender a aprender e inclui a capacidade de aprender a libertar-se, isto é, a capacidade dos aprendizes de pensar criticamente para identificar impedimentos sociopolíticos que os impossibilitam de desenvolver seu pleno potencial humano.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Dessa maneira, o desenvolvimento da autonomia estrita e da autonomia ampla pode auxiliar os estudantes a tornarem-se responsáveis por sua própria aprendizagem, a terem a liberdade de pensar de maneira crítica e de construir sua própria aprendizagem.

Assim como o aprendiz pós-método é um aprendiz autônomo, o professor pós-método também tem autonomia. Kumaravadivelu (2006) afirma que a pedagogia pós-método promove a habilidade do professor de saber como desenvolver uma abordagem reflexiva sobre o seu próprio ensino e como analisar e avaliar seu próprio trabalho didático-pedagógico.

Dessa abordagem reflexiva, também fazem parte a seleção e a elaboração de materiais e atividades a serem usados nas aulas. Portanto, a pedagogia pós-método também promove o papel ativo do docente como autor de seus próprios materiais e atividades, isto é, como um profissional que não só os escolhe, mas também os elabora, pautando-se nas particularidades de seus alunos e do contexto de ensino-aprendizagem do qual participam.

No processo de didatização de materiais para nossas aulas de italiano LE, procuramos, sob a perspectiva da pedagogia pós-método, levar em consideração as especificidades de nossos discentes e de nosso contexto de trabalho. Mais adiante, discorreremos sobre tais particularidades. Antes disso, no entanto, trataremos da metodologia que embasa nossa pesquisa.

2. A pesquisa realizada com aprendizes de italiano LE

Nossa pesquisa insere-se no paradigma qualitativo de cunho interpretativista, por isso, ela é muito “mais um desdobrar-se do que um plano definitivo” (Celani, 2005: 110). Celani (2005) afirma que esse paradigma preocupa-se com a produção de conhecimento, com a qualidade dos dados e com a compreensão dos significados da pesquisa.

A construção e a compreensão dos significados são feitas pelo pesquisador, mas podem ser feitas, também, pelos sujeitos da pesquisa, que, desse modo, tornam-se participantes ativos, copesquisadores.

No presente trabalho, os sujeitos da pesquisa foram nossos alunos, que, juntamente conosco, investigaram seus próprios estilos e estratégias de aprendizagem e foram convidados a participar, ainda que indiretamente, da seleção e/ou da preparação de materiais que contemplassem essas especificidades. Dessa maneira, em nossa pesquisa, a didatização de materiais para o ensino-aprendizagem do italiano LE foi realizada numa relação de parceria entre nós e os nossos discentes.

2.1. Nosso contexto de trabalho e de pesquisa: o *Italiano no Campus*

Com base no postulado de Freire (1996: 30) segundo o qual “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, podemos dizer que nossa pesquisa de doutorado nasceu de nosso trabalho docente. Ela foi realizada, especificamente, em uma classe de alunos principiantes (A1, de acordo com a nomenclatura proposta pelo *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas*) no estudo da língua italiana, no *Italiano no Campus* (IC), curso de extensão da FFLCH-USP.

O *Italiano no Campus* era⁶ um curso dividido em oito níveis de quarenta e cinco horas cada. O IC era aberto não apenas aos alunos da USP, mas também à comunidade externa. O único requisito para efetuar a matrícula no curso era a conclusão do ensino médio, ou seja, a idade mínima dos alunos que frequentavam o *Italiano no Campus* era, geralmente, 18 anos, o que o caracterizava como um curso para adultos.

Os objetivos principais desse curso consistiam em divulgar a língua e a cultura italianas, bem como propiciar aos alunos o desenvolvimento das habilidades de compreensão oral e escrita e de produção oral e escrita em italiano.

As aulas do IC eram ministradas por estudantes do Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas da FFLCH-USP e, portanto, por mestrandos e doutorandos.

Como eram ministradas por alunos-pesquisadores, as aulas do *Italiano no Campus*, muitas vezes, eram objetos de estudo e investigação por parte desses pós-graduandos. É nesse contexto que se insere a pesquisa de que tratamos no presente artigo, pois lecionamos no IC de 2009 a 2011 e voltamos a trabalhar no *Italiano no Campus* em 2014. A seguir, faremos uma breve apresentação dos participantes de nossa pesquisa.

2.2. Os participantes de nossa pesquisa

Conforme postula Kumaravadivelu (2006), a pedagogia pós-método leva em conta as particularidades de cada contexto de ensino-aprendizagem da língua-alvo, incluindo as especificidades dos aprendizes. Por isso, consideramos relevante descrever, ainda que brevemente, os estudantes que participaram de nossa pesquisa.

Como já mencionamos, os participantes foram nossos alunos de uma turma iniciante no estudo da língua italiana, os quais, no primeiro semestre de 2015, cursaram o nível II do IC. Todavia, entre

⁶ O último período de existência do curso foi o primeiro semestre de 2015, no qual coletamos os dados de nossa pesquisa.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

o fim das aulas do nível I e o começo das aulas do nível II, houve um intervalo de seis meses, ou seja, devido à greve ocorrida na USP no segundo semestre de 2014, os aprendizes permaneceram um semestre inteiro sem ter aulas de italiano.

Nosso grupo era composto por dez discentes (seis mulheres e quatro homens) com idades entre 22 e 61 anos. Desses estudantes, uma era concluinte do ensino médio, uma era graduanda, seis eram graduados e dois eram pós-graduados. As áreas de formação dessa turma eram: Administração, Arquitetura, Direito, Educação Física, Engenharia, Filosofia, História, Letras, Pedagogia e Relações Internacionais. É interessante observar que três dos dez aprendizes eram graduados em duas ou mais áreas.

Quanto às profissões, nosso grupo tinha um agente fiscal, uma estagiária da área de Arquitetura, um bancário, uma secretária, uma analista de inteligência de mercado, um fotógrafo e quatro professores (uma professora de educação infantil, duas do ensino fundamental II e um do ensino médio).

Desse modo, podemos dizer que o grupo que participou de nossa pesquisa era bastante heterogêneo quanto à idade, aos âmbitos de formação acadêmica e às profissões.

No que concerne aos motivos pelos quais nossos alunos optaram por estudar a língua italiana, é possível afirmar que foram estes:

- a ascendência italiana – seis dos dez estudantes são de origem italiana;
- viagens – dos dez alunos, apenas três já estiveram na Itália, mas todos eles pretendem ir, futuramente, a esse país e se comunicar em italiano durante sua viagem;
- o interesse pela língua-alvo – cinco estudantes afirmaram estudar italiano simplesmente pelo fato de gostarem dessa língua;
- o interesse pela música italiana – três alunos declararam que, por apreciarem muito a música italiana, eles quiseram aprender italiano.

Convém ressaltar que nove dos dez aprendizes mencionaram mais de um motivo que os levou a querer estudar a língua italiana. Como podemos notar, quanto aos interesses, o grupo não era tão heterogêneo.

Feita essa breve descrição dos participantes de nossa pesquisa, discorreremos sobre os instrumentos e os procedimentos de coleta de dados e apresentaremos uma análise preliminar de tais dados.

2.3. A coleta e a análise preliminar dos dados

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Os dados foram coletados, praticamente, durante todo o semestre letivo (isto é, de 21 de fevereiro a 20 de junho de 2015), em nossas aulas de italiano, as quais eram aos sábados das 9h às 12h na FFLCH-USP. Para realizar a coleta de dados, usamos os seguintes instrumentos: quatro questionários, entrevistas estruturadas com cada aprendiz e diários de aula escritos por nós. A seguir, discorreremos acerca de tais instrumentos.

O primeiro instrumento usado na pesquisa foi um questionário. A descrição dos participantes da pesquisa, que expusemos anteriormente, foi baseada nos dados obtidos por meio do primeiro questionário.

Os objetivos principais desse questionário (que foi respondido pelos discentes durante nossa primeira aula) consistiam em delinear o perfil do grupo e conhecer as opiniões dos alunos quanto aos materiais a serem utilizados nas aulas de italiano.

Uma das perguntas desse questionário era esta: "na sua opinião, é importante saber como você aprende uma língua estrangeira?". A tal questão, todos os estudantes responderam afirmativamente, porém três dos dez alunos declararam nunca ter pensado nisso antes.

Outra pergunta que também fazia parte do mesmo questionário era a seguinte: "Você acha que, nas aulas de italiano, seria interessante que, além de aprender essa língua, você desenvolvesse estratégias para aprender melhor uma língua estrangeira, ou seja, você acha importante 'aprender a aprender' línguas?". A essa questão, todos os discentes também responderam afirmativamente; três deles, contudo, disseram nunca ter pensado nisso anteriormente.

Com essas duas perguntas, nossos objetivos consistiam em saber, respectivamente, se os aprendizes consideravam relevante conhecer sobre seus próprios estilos de aprendizagem e sobre estratégias de aprendizagem da língua-alvo. As respostas dos alunos parecem ter ratificado a importância de realizarmos um trabalho didático-pedagógico que lhes permitisse refletir sobre como eles aprendem e sobre o que podem fazer para aprender melhor a LE.

No mesmo questionário, perguntamos aos alunos quais eram os materiais de que eles mais gostavam. A maioria dos aprendizes mencionou mais de um material em suas respostas: foram mencionados tanto o livro didático quanto diversos materiais autênticos (como as canções e os filmes). Baseando-nos nessas respostas dos estudantes, procuramos utilizar, em nossas aulas, os materiais que eram de interesse deles.

O segundo instrumento empregado em nossa pesquisa foi o questionário sobre estilos de aprendizagem elaborado por Mariani (2000). Trata-se de quarenta afirmações referentes a três áreas descritivas dos estilos de aprendizagem: A) modalidades sensoriais (visual-verbal, visual não verbal, auditiva e sinestésica); B)

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

modalidades de elaboração das informações (analítica e global); C) modalidades de trabalho (individual e em grupo). Para preencher o questionário, o aluno deveria ler cada afirmação e, com base em suas práticas de estudo e em sua percepção quanto aos modos de aprender, decidiria em que medida cada afirmação aplicava-se a ele.

Concluído o preenchimento do questionário, o estudante deveria calcular os pontos. Na sala de aula, conversamos com os discentes a respeito dos estilos de aprendizagem, entregamos-lhes o questionário em nossa terceira aula, solicitamos a eles que o respondessem em casa e que o trouxessem na aula subsequente para que pudéssemos fazer as atividades de interpretação dos pontos.

Essas atividades foram realizadas na língua-alvo e aplicadas na aula sucessiva; foram elaboradas por nós com o objetivo de trabalhar a LE com os alunos e, ao mesmo tempo, fazer com que os discentes pensassem sobre como eles a aprendem, ou seja, essas atividades serviram como um material para a aula. Desse modo, já tendo algum conhecimento prévio sobre os estilos de aprendizagem na LM, nossos estudantes puderam refletir sobre a aprendizagem do italiano também na língua-alvo, ou seja, a discussão sobre estilos de aprendizagem foi trabalhada por meio de atividades de compreensão escrita, gramática e produção oral em italiano.

Esclarecemos aos nossos alunos que os instrumentos de investigação de estilos de aprendizagem (nesse caso, o questionário) não são infalíveis e não visam a classificá-los, mas sim, torná-los mais conscientes de seus próprios processos de aprendizagem, o que pode auxiliar os discentes a aprender melhor.

O terceiro instrumento de coleta de dados usado em nossa pesquisa foi outro questionário: o inventário de estratégias de aprendizagem de línguas elaborado por Oxford (1989). Trata-se de uma lista com cinquenta afirmações, a qual, segundo a autora, tem os escopos de coletar informações concernentes a como o estudante aprende uma LE e de fazê-lo refletir sobre as estratégias que ele usa ou que pode usar para aprendê-la melhor.

O questionário de Oxford foi escrito em inglês. Por isso, para utilizá-lo na sala de aula, fizemos a tradução desse questionário para o italiano. Para que os alunos respondessem o questionário sem dificuldades, fizemos a leitura das afirmações coletivamente: cada aprendiz lia uma afirmação e, em seguida, conversávamos, em italiano, sobre o que estava escrito. Assim, foi possível esclarecermos as dúvidas lexicais, gramaticais etc. que alguns discentes tiveram durante o preenchimento do questionário.

Concluído o preenchimento, pedimos aos aprendizes que respondessem, por escrito (em italiano ou em português), as seguintes perguntas: 1. "Nessa lista sobre a qual refletimos, há alguma estratégia sobre a qual você nunca tinha pensado e que, a

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
seu ver, poderia ajudá-lo a aprender melhor a língua italiana? Qual?";
2. "Há alguma estratégia que você usa para aprender italiano e que não foi mencionada na lista? Qual?".

A partir das respostas dos estudantes à segunda questão, elaboramos uma lista coletiva de estratégias de aprendizagem da nossa turma, a qual foi redigida por nós na língua-alvo e enviada aos estudantes por e-mail para que pudessem ampliá-la e compartilhar novas estratégias de aprendizagem com os colegas.

É interessante ressaltar que, mesmo alguns meses depois de concluído o curso, alguns alunos continuaram acrescentando estratégias de aprendizagem à nossa lista coletiva e enviaram, por e-mail, a lista ampliada a todo o grupo. Dessa forma, a nosso ver, ela se tornou um material escrito na língua-alvo e sobre a aprendizagem dessa língua o qual foi construído numa relação de colaboração entre nós e nossos discentes.

Para finalizarmos o trabalho de reflexão sobre as estratégias de aprendizagem de línguas, confeccionamos um jogo⁷ de percurso em que os discentes, em duplas ou trios, tinham de responder algumas perguntas referentes ao uso de estratégias de aprendizagem da LE. O jogo foi muito bem recebido pelo grupo: quase todos os alunos elogiaram a atividade, e, ao que parece, todos eles participaram do jogo com entusiasmo.

Tendo em vista o que relatamos quanto ao questionário de Mariani e ao de Oxford e quanto às atividades decorrentes deles, podemos dizer que conseguimos aliar a didatização de materiais para o ensino-aprendizagem do italiano LE ao trabalho com estilos e estratégias de aprendizagem dessa língua-alvo.

O quarto instrumento de coleta de dados empregado em nossa pesquisa foi um questionário de avaliação geral do curso e de autoavaliação dos discentes. Esse questionário foi respondido pelos alunos no início de junho de 2015.

O quinto instrumento de coleta foram as entrevistas estruturadas com cada estudante, as quais foram gravadas em áudio e estão sendo transcritas por nós. Os objetivos dessas entrevistas consistiam em possibilitar aos aprendizes uma melhor explicitação de seu ponto de vista no tocante aos aspectos tratados nos questionários já mencionados e uma reflexão quanto a tais aspectos, particularmente no que concerne aos estilos e estratégias de aprendizagem dos próprios discentes e aos materiais e atividades empregados nas aulas (que, obviamente, não foram apenas os que citamos neste artigo).

⁷ O jogo sobre estratégias de aprendizagem e as atividades de interpretação dos pontos do questionário referente aos estilos de aprendizagem não são mostrados neste artigo, porque serão publicados em nossa tese de doutorado, a qual ainda está sendo escrita e será defendida, provavelmente, no segundo semestre de 2017.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Além dos questionários e das entrevistas, utilizamos diários de aula (nosso sexto instrumento de coleta de dados), que consistem em textos narrativos e/ou descritivos (referentes às nossas próprias aulas) escritos por nós, logo após cada aula, com o escopo de refletirmos sobre o nosso próprio trabalho didático-pedagógico. Segundo Zabalza (2004: 10),

escrever sobre o que estamos fazendo (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de "distanciamento reflexivo" que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar.

Desse modo, com os diários de aula, pudemos refletir sobre nossa abordagem de ensinar, o que nos remeteu a uma prática docente crítico-reflexiva.

Uma análise preliminar das respostas dos discentes ao quarto questionário e às entrevistas permite-nos afirmar que os materiais e atividades utilizados durante o curso parecem ter ido ao encontro dos interesses, das necessidades, dos estilos e das estratégias de aprendizagem dos estudantes e ter contribuído para que eles refletissem sobre o seu próprio processo de aprendizagem da língua-alvo. Apenas para ilustrar essa afirmação, transcrevemos, abaixo, a resposta de um de nossos alunos às seguintes perguntas que lhe fizemos durante a entrevista: "O que você achou do trabalho com estilos e estratégias de aprendizagem que realizamos nas aulas (os questionários, as atividades de interpretação dos pontos, a lista de estratégias de aprendizagem feita pelo nosso grupo e o jogo)? Você acha que conhecer um pouco sobre os seus próprios estilos e sobre as estratégias de aprendizagem de línguas estrangeiras, pode ajudar você a aprender melhor o italiano?"

"Sim, é uma oportunidade que a gente tem para se conhecer também, porque, às vezes, você pensa que, só estudando, lendo e praticando exercício escrito, você está aprendendo... Também! Mas não é tudo e, talvez, a gente não conhecesse outras estratégias, o que a pesquisa fez com que a gente descobrisse. Eu, mesmo sendo da área de educação, eu desconhecia. Então, acho esse trabalho extremamente válido, porque é um além do que simplesmente ter aula de italiano, é um além que você tem e você percebe onde você pode estar buscando novas formas de aprender" (Fernando⁸, 29 anos, professor de Filosofia no ensino médio, estudante que participou de nossa pesquisa).

Pela resposta acima transcrita, podemos ver que, embora esse discente também seja professor, ele afirma que, antes do trabalho que realizamos na sala de aula, ele desconhecia determinadas estratégias de aprendizagem. Parece-nos possível concluir, com base

⁸ Nome fictício.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
nessa resposta, que trabalhar o “aprender a aprender línguas” nas aulas de italiano contribuiu para que o aluno descobrisse novas estratégias de aprendizagem da língua-alvo, ajudando-o a procurar novas maneiras de aprender a LE.

Considerações finais

Neste artigo, procuramos tratar da importância de didatizarmos materiais para o ensino-aprendizagem de uma língua-alvo (e, mais especificamente, do italiano) com base nos estilos e estratégias de aprendizagem dos alunos.

Para isso, discorremos sobre a abordagem de ensinar do docente (a qual inclui a didatização dos materiais a serem usados nas aulas) e sobre a necessidade de compatibilizá-la com a abordagem de aprender do discente.

Discorremos, também, acerca das categorias de materiais para o ensino de línguas estrangeiras, procurando esclarecer que tanto os materiais didáticos quanto os autênticos são relevantes no processo de ensino-aprendizagem da LE.

Além disso, apresentamos nossa definição para o termo didatização, que consiste em um complexo processo de exploração didático-pedagógica do material a ser utilizado nas aulas de uma língua-alvo. Tentamos explicar que, nesse processo, devem ser levadas em consideração as singularidades dos alunos.

O conceito de estilos de aprendizagem, como vimos, não é aceito universalmente em âmbito científico-acadêmico, mas concordamos com Felder e Henriques (1995), Felder e Brent (2005) e Coffield et al (2004), quando asseveram que esse conceito e as pesquisas referentes a ele podem nos auxiliar a conhecer melhor as maneiras pelas quais nossos alunos aprendem e a compatibilizar nossa abordagem de ensinar com os diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes.

O trabalho com estratégias de aprendizagem (aliado ao trabalho com estilos de aprendizagem), por sua vez, como procuramos mostrar neste artigo, pode ajudar nossos discentes a refletirem sobre as formas pelas quais eles aprendem uma LE e sobre o que podem fazer para potencializar a sua aprendizagem.

A nosso ver, esse trabalho, que se embasa nos três parâmetros da pedagogia pós-método e em suas macroestratégias (particularmente, na macroestratégia segundo a qual se deve promover a autonomia do aprendiz), pode favorecer a construção de uma aprendizagem autônoma, na qual nossos alunos, estando mais conscientes de seus próprios processos de aprendizagem da LE, tornam-se, possivelmente, mais responsáveis por sua própria aprendizagem.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Visando a ilustrar, na prática, esses postulados teóricos, descrevemos, sucintamente, uma parte do trabalho que realizamos com nossos alunos do nível II do IC no primeiro semestre de 2015.

Nesse trabalho que fizemos com nossos aprendizes, em alguns momentos, os instrumentos de coleta de dados (questionários) serviram como materiais para as nossas aulas: foi o que ocorreu, por exemplo, com o inventário de estratégias de aprendizagem, de Oxford. Esses instrumentos serviram, também, para a elaboração de algumas atividades, como o jogo sobre estratégias de aprendizagem que confeccionamos e a lista coletiva de estratégias de aprendizagem do nosso grupo.

Em suma, com base nos postulados teóricos de que tratamos neste artigo e no trabalho didático-pedagógico realizado com nossos aprendizes do italiano LE, podemos afirmar que didatizar materiais para o ensino-aprendizagem de uma língua-alvo tentando contemplar os interesses, necessidades, estilos e estratégias de aprendizagem dos alunos é uma tarefa árdua e bastante complexa, que requer tempo e dedicação por parte do docente que se propõe a realizá-la. Podemos asseverar, também, que, apesar de trabalhosa, essa tarefa é muito enriquecedora tanto para os discentes quanto para nós, professores, e, portanto, vale a pena realizá-la.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

AUSUBEL, D. P. *Educational Psychology: A cognitive view*. Nova York: Holt, Rinehart and Winston Inc, 1968.

BALBONI, P. E. *Dizionario di Glottodidattica*. Perugia: Guerra Edizioni, 1999.

BREEN, M. Authenticity in the language classroom. *Applied Linguistics* 6. Oxford: Oxford University Press, 1985.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Linguagem e Ensino*, vol. 8, nº 1, 2005.

CHAMOT, A. U. Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic journal of foreign language teaching*, volume 1, nº 1, p. 14-26, 2004.

COFFIELD, F.; MOSELEY, D.; HALL, E.; ECCLESTONE, K. *Learning styles and pedagogy in post-16 learning – A systematic and critical review*. London: Learning and Skills Research Centre, 2004.

COHEN, A. D. *Second language learning and use strategies: clarifying the issues*. Julho de 1996. Disponível em: <<http://www.carla.umn.edu/strategies/resources/sbiclarify.pdf>>.

Acesso em 18 de janeiro de 2016.

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

FELDER, R. M.; HENRIQUES, E. R. Learning and teaching styles in foreign and second language education. *Foreign Language Annals*, 28, nº1: 21-31, 1995.

_____; BRENT, R. Understanding student differences. *Journal of Engineering Education*, 94 (1), 2005. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.21689830.2005.tb00829.x/abstract>>. Acesso em 15 de setembro de 2015.

_____; SOLOMAN, B. A. *Index of Learning Styles Questionnaire*. Disponível em: <<http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>>. Acesso em 26 de setembro de 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

KUMARAVADIVELU, B. *Understanding language teaching: from method to postmethod*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

LEFFA, V. J. . Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas. In: NICOLAIDES, C. (Org.). *O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras*. Pelotas: UFPEL, 2003.

MARIANI, L. *Portfolio. Strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara*. Bologna: Zanichelli, 2000.

_____. Stili e strategie nella dinamica apprendimento/insegnamento della lingua. *Lingua e Nuova Didattica*. Ano XXV, setembro de 1996.

O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. U. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

OXFORD, R. L. Missing link: evidence from research on language learning styles and strategies. *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*. Washington, DC: Georgetown University Press, 1990.

_____; EHRMAN, M. E. Second language research on individual differences. *Annual Review of Applied Linguistics* 13: 188-205, 1988.

_____. The role of styles and strategies in second language learning. 1993. Disponível em: <<http://www.ericdigests.org/pre-9214/styles.htm>>. Acesso em 13 de setembro de 2015.

_____. Strategy inventory for language learning (SILL). 1989. Disponível em: <<https://richarddpetty.files.wordpress.com/2010/03/sill-english.pdf>>. Acesso em 17 de janeiro de 2016.

PALLOTTI, G. *La seconda lingua*. Milano: Bompiani, 1998.

PASHLER, H.; MCDANIEL, M.; ROHRER, D.; BJORK, R. Learning styles: concepts and evidence. *Psychological Science in the public interest*. Volume 9, número 3, dezembro de 2008.

VIEIRA, D. A. *A didatização de materiais autênticos para o ensino do italiano língua estrangeira*. 279 f. Dissertação (Mestrado em Letras) –

VIEIRA, Daniela Aparecida. A didatização de materiais com base nos estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes do Italiano Língua Estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 28-47, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

WEISZ, T. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000.

WIDDOWSON, H. G. *O ensino de línguas para a comunicação*. Tradução de José Carlos Paes de Almeida Filho. Campinas: Pontes, 2005.

WILKINS, D. *Notional syllabuses*. London: Oxford University Press, 1976.

ZABALZA, M. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. São Paulo: Artmed, 2004.