

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

NATÁLIA NAVROTZKI RIEDNER

O TEXTO NA AULA DE ALEMÃO

Proposta para o ensino-aprendizagem da língua alemã no Ensino Fundamental da rede pública

PORTO ALEGRE

2017

NATÁLIA NAVROTZKI RIEDNER

O TEXTO NA AULA DE ALEMÃO

Proposta para o ensino-aprendizagem da língua alemã no Ensino Fundamental da rede pública

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do título
de Licenciada em Letras pela Universidade
Federal do Rio Grande do Sul

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Karen Pupp Spinassé.

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Luciene Juliano
Simões.

PORTO ALEGRE

2017

NATÁLIA NAVROTZKI RIEDNER

O TEXTO NA AULA DE ALEMÃO

Proposta para o ensino-aprendizagem da língua alemã no Ensino Fundamental da rede pública

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Aprovada em: ____ de ____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Gabriela da Silva Bulla – UFRGS

Prof^a. Dr^a. Juliana Roquele Schoffen – UFRGS

Prof^a. Dr^a Luciene Juliano Simões – UFRGS (Coorientadora)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela vida que me deu e pela sua infinita bondade. A Ele toda honra e glória.

Agradeço aos meus queridos pais, Arno Riedner e Gerdi Navrotzki Riedner, que batalharam incansavelmente para darem as melhores condições de vida a mim e ao meu irmão. Com vocês eu aprendi o que é fazer tudo com excelência e dedicação, em todas as áreas da vida. Vocês fazem parte desta conquista!

Às professoras Karen Pupp Spinassé e Luciene Juliano Simões, que marcaram a minha jornada acadêmica, me ensinando muitas coisas sobre essa profissão maravilhosa e, principalmente, porque me orientaram na produção deste trabalho. Muito obrigada!

À professora Gabriela Hoffmann Lopes, que me permitiu acompanhar de perto a rotina escolar de uma professora de língua alemã. Contigo eu aprendi o que é amar essa profissão. Obrigada por todas as oportunidades, por todo o aprendizado e por estar sempre disposta a me ajudar. Você marcou a minha trajetória acadêmica! Serei eternamente grata!

Aos meus amigos, que estiveram presentes tanto nos momentos bons quanto nos ruins. Obrigada pelo apoio e por terem sido o meu ombro amigo durante todos esses anos!

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo principal elaborar uma unidade didática (UD) de língua alemã baseada em textos escritos para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, levando em consideração a realidade de uma escola pública de Porto Alegre/RS. Para alcançar tal objetivo, primeiramente será definido o conceito de letramento do trabalho, fundamentado nos estudos de Soares (2009) e de Kleiman (2008; 2014), além da sua relação com a escola contemporânea, a fim de compreender qual é o papel da escola na formação de sujeitos letrados, que sejam capazes de participar do mundo e de se expressar nas diversas situações a que são expostos no dia a dia. Partindo da teoria e indo para a prática, será apresentada uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS que oferece a língua alemã em seu currículo, além da análise do livro *Magnet neu AI* (2007), usado nessa escola, com o propósito de entender quais temáticas e de que forma o ensino do alemão vem sendo abordado através do material didático, e, a partir disso, como a UD pode ser elaborada visando essa realidade local. O presente trabalho tem como fundamentação teórica os estudos de Bakhtin (2006; 2009) e segue os princípios de ensino-aprendizagem de língua adicional de Schlatter e Garcez (2012), que enfatizam a importância das aulas serem um “espaço de reflexão e informação sobre as realidades locais e imediatas dos educandos em tarefas de interlocução com o mundo que se faz nessa outra língua” (2012, p. 37). Além disso, a elaboração da UD deste trabalho apoia-se no modelo de UD do documento “Lições do Rio Grande”, que são os referenciais curriculares lançados pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, em 2009.

Palavras-chave: Língua alemã. Ensino de língua alemã. Letramento. Unidade didática.

ZUSAMMENFASSUNG

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, eine Unterrichtseinheit (UE) der deutschen Sprache auf der Grundlage von mündlichen und schriftlichen Texte für eine Klasse von 8. Klasse der Grundschule unter Berücksichtigung der Realität einer öffentlichen Schule in Porto Alegre / RS zu entwickeln. Dazu werden im ersten Teil das Konzept der Alphabetisierung auf Basis von Studien von Soares (2009) und Kleidman (2008; 2014) sowie ihre Beziehung zur zeitgenössischen Schule definiert, um die Rolle der Schule in der Bildung alphabetisierter Menschen zu verstehen. Von der Theorie zur Praxis, im zweiten Teil wird eine öffentliche Schule von Porto Alegre / RS, die die deutsche Sprache in ihrem Lehrplan bietet sowie ihres Lehrbuch Magnet neu A1 (2007) dargestellt. Das Ziel ist die Unterrichtsroutine eines Schules, die ein Lehrbuch als Basis ihrer didaktischen Methode benutzt, zu verstehen. Als theoretische Grundlage werden die Annahmen bei Bakhtin (2006; 2009) und Schlatter e Garcez (2012), die den Prinzipien des Lehrens und Lernens einer weiteren Sprache beleuchten, benutzt. Darüber hinaus folgt die Entwicklung dieser UE dem Modelldokument "Lições do Rio Grande" [Lehren aus Rio Grande], der sich um Lehrpläne der Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul [Staat Rio Grande do Sul Bildungsministerium] (2009) handeln.

Schlüsselwörter: Deutsche Sprache. Deutschunterricht. Alphabetisierung. Unterrichtseinheit.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	07
1 REFERENCIAIS PARA UM PROJETO DOCENTE EM ALEMÃO	11
1.1 PRINCÍPIOS BÁSICOS PARA A ELABORAÇÃO DA UD.....	11
2 LETRAMENTO E ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO	15
2.1 LETRAMENTO.....	15
2.1.1 O conceito de letramento.....	15
2.1.2 O letramento e a escola contemporânea.....	16
2.2 LIVRO DIDÁTICO.....	18
2.2.1 O Quadro Europeu Comum e a prova de proficiência.....	18
2.2.2 A análise do livro didático <i>Magnet neu A1</i>	20
2.2.2.1 <i>Magnet neu A1 - Kursbuch</i>	21
2.2.2.2 <i>Magnet neu A1 - Kursbuch: Zwischenstationen</i>	22
3 A LÍNGUA ALEMÃ NA ESCOLA PÚBLICA	24
4 UNIDADE DIDÁTICA	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A vida em sociedade é algo natural do ser humano, sendo inúmeros os motivos que nos levam a interagir com várias pessoas. Porém, muitas vezes a diversidade de interesses, ideologias, crenças dificulta a convivência, sendo necessário haver diálogos e debates que proponham soluções para que os problemas sejam resolvidos da melhor forma possível. Em outras palavras, a comunicação – que acontece principalmente através do uso da língua – é um fator essencial na vida em sociedade. Assim como a língua materna contribui para a constituição do sujeito, já que sua aquisição “é parte integrante da formação social do indivíduo, pois junto à competência linguística também são adquiridos valores sociais e individuais que vão caracterizar essa pessoa” (TIMM *apud* PUPP SPINASSÉ, 2017, no prelo), a aprendizagem de uma língua estrangeira também é relevante para aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão ativo na sociedade em que está inserido, tornando-o capaz de se posicionar criticamente perante as diversas situações de sua vida, sabendo defender o seu ponto de vista sem deixar de respeitar o próximo. Assim, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental de Língua Estrangeira,

A Língua Estrangeira no ensino fundamental tem um valioso papel construtivo como parte integrante da educação formal. Envolve um complexo processo de reflexão sobre a realidade social, política e econômica, com valor intrínseco importante no processo de capacitação que leva à libertação. Em outras palavras, Língua Estrangeira no ensino fundamental é parte da construção da cidadania. (BRASIL, 1998, p. 38)

Acima de tudo, o que me leva a esta pesquisa é o intuito de tentar fazer das aulas de língua alemã um espaço para que o aluno possa se tornar um agente modificador da realidade na qual ele está inserido, mas, além disso, um agente modificador de si próprio, sabendo aproveitar as oportunidades que lhe são oferecidas ao longo da sua vida.

Durante dois anos de graduação em Licenciatura em Letras com ênfase em língua portuguesa e língua alemã, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), participei de uma Bolsa de Iniciação Científica com a Prof^ª. Dr^ª. Karen Pupp Spinassé, cujo projeto era intitulado “Estudos sobre o bilinguismo: conceituação, questionamentos e diretrizes”, sendo a pesquisa voltada para o ensino do alemão-padrão (*Hochdeutsch*) em contextos plurilíngues com a presença da língua alóctone *Hunsrückisch* e do português. Em

várias regiões do Brasil, principalmente no Rio Grande do Sul, Paraná, Espírito Santo e em Santa Catarina, muitas pessoas ainda falam a variedade alóctone como sua língua materna, ao lado do português. Devido a sua proximidade com o *Hochdeutsch*, esses indivíduos, que residem em grande parte no estado do Rio Grande do Sul, buscam aprender a língua padrão por inúmeras razões. Porém, ao longo da aprendizagem, muitos desses falantes do *Hunsrückisch* desistem das aulas, sendo o preconceito linguístico uma das principais causas das desistências, como afirma Pupp Spinassé (2009, p. 05)¹. Motivada por essa questão, o foco do meu estudo se concentrou na relação do ensino do professor com a aprendizagem do aluno falante da variedade alóctone e suas implicações. Após esse período em que tive um contato mais teórico, de pesquisa, com o ensino de língua alemã, comecei a trabalhar como bolsista de monitoria de alemão em uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS. Durante um ano e meio, pude acompanhar de perto a rotina, os desafios e a realidade de um professor de língua alemã de uma escola pública. Todo esse conjunto de vivências me motivou a fazer o presente trabalho de conclusão de curso.

Ao longo da minha jornada acadêmica, porém, não foi somente a língua alemã que despertou o meu interesse, os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009) também tiveram grande influência em minha formação como professora. Aprender a elaborar e a executar unidades didáticas de uma língua estrangeira que não são voltadas apenas para a gramática, mas para o ensino contextualizado de uma língua viva e contemporânea, que leva em consideração a realidade e os interesses dos alunos, tendo como foco central da aula textos escritos e orais, aumentou ainda mais a minha paixão pelo curso de Letras e por lecionar, além de ter se tornado um desafio para mim. Tanto os Referenciais Curriculares quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) foram produzidos com base nessa visão de ensino, e possuem uma seção específica para o ensino de língua estrangeira, que contempla somente o inglês e o espanhol. Não é do nosso conhecimento que exista outro material semelhante que seja voltado para o ensino de alemão com suporte nesses documentos.

Embora não haja nos Referenciais Curriculares uma seção específica para o ensino da língua alemã, é importante ressaltar que o Rio Grande do Sul é um dos estados brasileiros com maior influência da cultura e da língua alemãs, em decorrência da colonização que aconteceu por volta dos anos 1800. Uma prova disso é a língua alóctone *Hunsrückisch*, que já foi citada anteriormente: estima-se que cerca de 700.000 pessoas sejam falantes dessa variante

¹ PUPP SPINASSÉ, Karen. O Aprendizado do alemão-padrão por alunos bilíngues: pesquisas e ações. *Revista Contingentia*, v. 04, n. 02, nov. 2009, p. 1-10.

do alemão no Brasil. Apesar do número expressivo de falantes dessa e de outras línguas alóctones, ou de pessoas interessadas em aprender o idioma alemão, poucas são as escolas que oferecem em seu currículo a língua, e menor ainda é esse número se forem consideradas apenas as escolas públicas.

A fim de fortalecer e ampliar o ensino de alemão no Brasil e no mundo, o governo da Alemanha desenvolveu o programa *PASCH - Schulen: Partner der Zukunft* (*PASCH - Escolas: uma parceria para o futuro*), que oferece apoio às escolas que possuem em seu currículo o alemão. Atualmente há um total de 43 instituições de ensino brasileiras que recebem tal apoio, incluindo escolas de Porto Alegre e também de outras cidades do estado do Rio Grande do Sul, como Nova Petrópolis, Ivoti e Três de Maio. Grandes têm sido os esforços do governo alemão nos investimentos destinados ao ensino do idioma no Brasil, cujo objetivo principal é “despertar o entusiasmo dos alunos para a língua e a cultura alemãs, bem como para o estilo de vida do país” (*PASCH*, 2008)². Através desse apoio, os alunos podem, por exemplo, fazer as provas de proficiência *Fit in Deutsch*, do *Goethe-Institut*, ou do Diploma de Língua Alemã (DSD), oferecido pela Conferência Permanente dos Ministérios de Educação e Cultura. É interessante ressaltar que a iniciativa também apoia os professores, a fim de promover um ensino da língua de forma criativa e orientada.

Apesar da dedicação dos professores com o ensino de alemão na escola em que trabalhei e dos esforços do governo da Alemanha em despertar o interesse dos alunos pelo idioma, o que eu percebi ao longo de dois anos de monitoria é o quanto eles se sentem “distantes” da língua e de tudo o que aprendem em sala de aula. Tal sentimento aparece, por exemplo, em situações em que muitos estudantes deixam de aproveitar oportunidades de aprendizagem e enriquecimento próprio, como o intercâmbio, pois não se consideram aptos a viajar para outro país. Partindo dessa realidade, comecei a me questionar sobre o ensino de alemão e cheguei à seguinte pergunta: de que forma a língua alemã pode ser tornar mais “acessível” e mais presente na vida do aluno, para que ele aproveite melhor as oportunidades que lhe são oferecidas?

Frente a essa questão, no presente trabalho de conclusão de curso será analisado o livro *Magnet neu A1* (2007), da editora *Klett*, usado em uma das escolas públicas de Porto Alegre que faz parte do projeto *PASCH*, a fim de compreender quais temáticas e de que forma o ensino de alemão vem sendo abordado através do material. Como o livro é preparatório para o exame de proficiência *Fit in Deutsch 1*, do *Goethe Institut*, que segue as exigências do

² Disponível em: <http://blog.pasch-net.de/paschnobrasil/pages/info.html> Acesso em: 19/05/2017.

Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (*Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen - GeR*), criado em 2001, tanto o *GeR* quanto o *Fit in Deutsch 1* também têm papel importante na análise do material.

Por último, será elaborada uma proposta de unidade didática de ensino de língua alemã para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, a fim de suprir, mesmo que parcialmente, as necessidades de um ensino de língua alemã voltado para a realidade da escola brasileira.

1 REFERENCIAIS PARA UM PROJETO DOCENTE EM ALEMÃO

O presente capítulo tem como objetivo principal apresentar os autores e as obras que servirão como suporte e como referenciais teóricos para se pensar o ensino de língua estrangeira³ (LE) em escolas públicas brasileiras. É a partir disso que serão formulados os elementos básicos para a preparação da unidade didática de língua alemã deste trabalho. Sendo assim, a base teórica está fundamentada nos estudos de Bakhtin (2006; 2009) e no livro “Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês”, de Schlatter e Garcez (2012). Este trabalho também se apoiará em documentos como os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul - terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (RCs) e os Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Fundamental (PCNs).

1.1 PRINCÍPIOS BÁSICOS PARA A ELABORAÇÃO DA UD

A comunicação – que acontece principalmente através do uso da língua – é um fator essencial na vida em sociedade. De acordo com Bakhtin (2009, p. 17), a comunicação é entendida como realização concreta da interação verbal, ou seja, é o processo de se expressar em relação ao outro, já que toda palavra “serve de expressão a um em relação ao outro”. É justamente esse princípio de relação, no qual o *eu* só existe em relação ao *outro*, que se configura a dinâmica da interação verbal/discursiva. Essa interação discursiva acontece também pelo fato de que o *outro*, o interlocutor, ocupa simultaneamente ao locutor, o *eu*, uma posição ativa e responsiva: “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...]; toda compreensão é preche de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2006, p. 271). Isso significa que, por ser uma fala viva, um enunciado real e concreto, tal relação entre o *eu* e o *outro* está sempre situada em um momento sócio-histórico, ou seja, é marcada na temporalidade. Sendo assim, toda enunciação concreta carrega consigo visões de mundo que constroem o significado das palavras, já que tais visões estão sempre articuladas na linguagem da vida real, são inseparáveis. É com base nesses princípios que surgiu o conceito bakhtiniano de *dialogismo*.

Em toda a sua obra, Bakhtin não se envolveu explicitamente com questões da educação. Porém, ao enfatizar a importância do social, do *outro*, entendendo que a realidade

³ A escolha pelo uso do termo “língua estrangeira” segue os estudos de Pupp Spinassé (2017, no prelo), que afirma que “Língua Estrangeira [...] denomina uma língua que é adquirida pelo indivíduo em um processo marcado pelo aprendizado formal e por uma ligação mais distante em relação à língua [...]”.

fundamental da língua é a interação verbal, que se materializa pela comunicação verbal por meio da enunciação concreta, seus estudos e sua nova visão de mundo influenciam o campo pedagógico até os dias atuais. A exemplo disso são os PCNs, que afirmam que

Duas questões teóricas ancoram os parâmetros de Língua Estrangeira: uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem. O enfoque sociointeracional da linguagem indica que, ao se engajarem no discurso, as pessoas consideram aqueles a quem se dirigem ou quem se dirigiu a elas na construção social do significado. No que se refere à visão sociointeracional da aprendizagem, pode-se dizer que é compreendida como uma forma de se estar no mundo com alguém e é, igualmente, situada na instituição, na cultura e na história. (BRASIL, 1998, p. 15)

Os princípios básicos para o ensino-aprendizagem estão ligados à interação discursiva, ao enunciado vivo, como é afirmado por Schlatter e Garcez (2012, p. 14): “para ensinar e para aprender, é necessário ter parceiros com quem conversar, refletir, analisar, refutar, brigar, combinar” e, também, é fundamental “levar em conta o contexto e as características individuais (...)”. É dessa forma que a escola estará formando cidadãos conhecedores do mundo, de si mesmos e do outro, estando aptos a agirem de maneira situada, crítica e construtiva nas diferentes situações sociais do dia a dia, pois, segundo os PCNs (1998, p. 19), “Ao entender o outro e sua alteridade [...] ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social”. Portanto, a aula de língua estrangeira deve ser o espaço no qual os alunos têm a possibilidade de entrar em contato com e se informar sobre outras visões de mundo distintas das suas, mas também de refletir e atuar sobre as suas próprias realidades. Isso tudo, porém, só fará sentido para o educando no uso do seu conhecimento com o outro, ou seja, nas relações sociais e nas práticas de uso da linguagem, pois é através dessa interação que o ser humano vai sistematizando o que está aprendendo. A escolha dos textos pode se basear nos mesmos princípios da escolha da temática: o estudante pode se apoiar nos tipos textuais que já conhece como usuário de sua língua materna, para, então, partir para outros tipos e gêneros diferentes durante a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Definida a temática de interesse comum entre professor, alunos e escola/comunidade e a escolha dos gêneros textuais, para a elaboração de uma unidade didática, três perguntas principais devem ser norteadoras:

“quais conhecimentos são fundamentais (e em que profundidade) para que o educando possa compreender a questão em foco e agir em relação a ela? Quais são

as competências necessárias para lidar com a questão e quais os conhecimentos específicos de área que serão mobilizados?” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 24)

A partir das respostas dessas três perguntas, o professor saberá aonde quer chegar com seus estudantes, podendo, portanto, traçar o caminho para atingir seu objetivo final. Vale lembrar, porém, que ao longo do percurso, novos planejamentos vão se tornando necessários a cada aula - uma unidade didática sempre pode sofrer alterações.

Para trabalhar com textos orais e escritos, o professor e os alunos devem ter em mente que “um texto é sempre produzido por alguém, para alguém e com propósitos específicos” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 86), pois, dessa forma, o uso da linguagem se tornará significativo e relevante para o aluno - e não será, simplesmente, uma tarefa produzida para o professor ler e corrigir -, que aprenderá a lidar com os diferentes gêneros e ações de linguagem que tais gêneros propiciam nas diversas situações de interação ao longo da vida. Sendo assim, em uma aula de língua estrangeira é importante não só a leitura como também a produção textual. Portanto, para se ter o texto como objeto de ensino, é necessário

ler textos de gêneros variados, de modo a reagir diante deles, e, com atitude crítica, apropriar-se desses textos para participar da vida social e resolver problemas; produzir textos de modo seguro e autoral, não apenas em situações cotidianas da esfera privada, como em esferas públicas de atuação social. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, v. 1, p. 54)

É fundamental que os textos sejam adequados à maturidade dos estudantes, não apenas com relação à idade, mas também aos seus conhecimentos e suas experiências como leitores. Portanto, o professor deve, inicialmente, criar oportunidades em sala de aula para identificar o que o aluno já conhece e, então, construírem juntos o conhecimento. Assim, algumas práticas que auxiliam no planejamento da UD são “começar com textos mais curtos ou que tenham um vocabulário transparente [...]”, depois o professor pode “trazer textos completos, sem adaptações” e, a partir disso, “elaborar tarefas que possam auxiliar o aluno a enfrentar o texto” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 104).

Por último, as orientações dos RCs (2009, p. 161-162) para o planejamento das aulas de língua seguem as seguintes etapas:

- seleção dos temas e gêneros estruturantes: após a definição do tema, como já foi dito anteriormente, o professor deve elencar situações de uso da linguagem e de gêneros do discurso que façam parte do campo temático escolhido;

- seleção de textos: autênticos, que foram criados com determinados propósitos sociais para usuários da língua em questão. O professor deve sempre ter em mente os valores ideológicos e culturais presentes no texto e a relação com o conhecimento prévio dos alunos;
- seleção de objetivos a serem trabalhados: o professor deve definir quais objetivos de compreensão e de produção serão abordados para, então, preparar as tarefas;
- seleção dos propósitos de uso da linguagem e dos recursos linguísticos que serão focalizados: as tarefas para o uso de recursos linguísticos serão planejadas com base no que for relevante para a produção do projeto da unidade;
- elaboração de tarefas e planejamento das diferentes etapas para o desenvolvimento do projeto: a progressão das tarefas deve ser feita para criar condições para que os próprios alunos possam desenvolvê-las.

Seguindo todos os princípios de ensino-aprendizagem até aqui expostos, a UD de língua alemã que será elaborada neste trabalho é uma proposta que tem como objetivo promover o letramento dos alunos. Portanto, no próximo capítulo serão apresentados o conceito do termo letramento e a sua relação com a escola contemporânea

2 LETRAMENTO E ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO

2.1 LETRAMENTO

Após a década de 80 - quando muitas crianças e jovens foram colocados na escola, mas os recursos públicos destinados à educação não aumentaram, havendo, portanto, grande número de alunos repetentes e altas taxas de analfabetismo no Brasil - surgiu a necessidade de se ter um termo que configurasse as práticas sociais nas áreas da leitura e da escrita que fossem além do domínio do sistema alfabético e ortográfico. O termo alfabetismo, porém, não se fixou na literatura da área, dando espaço para o termo letramento, como afirma Tfouni, “A necessidade de se começar a falar em letramento surgiu, creio eu, da tomada de consciência que se deu, principalmente entre os linguistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta” (2010, p. 32)⁴. Assim, especulou-se que letramento foi utilizado pela primeira vez no Brasil pela autora Mary Kato, em 1986, no livro intitulado “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Por ser um termo relativamente novo, muitos conceitos surgiram na literatura da área. Por esse motivo, será apresentado, na seção a seguir, a definição de letramento com a qual este trabalho trabalhará. Feito isso, na próxima seção será discutida a relação entre o letramento e a escola contemporânea. O elemento central que constitui tal discussão é um dos princípios básicos da aula de língua estrangeira: a contextualização do ensino-aprendizagem à realidade dos alunos.

2.1.1 O conceito de letramento

O conceito de letramento do presente trabalho será baseado nos estudos das pesquisadoras Soares (2004, 2009) e Kleiman (2008; 2014), associado à abordagem dos RCs. Para a primeira autora, letramento pode ser definido como o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39).

Portanto, Soares considera que não basta apenas saber ler e escrever, para ser considerado letrado o sujeito precisa ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. Vale ressaltar que há uma diferença entre as expressões *ter aprendido a ler e a escrever* e *ter-*

⁴ TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 103

se apropriado da escrita, já que a primeira significa apenas saber decodificar a língua escrita; a segunda, porém, tem o sentido de assumir a escrita como uma “propriedade”. O letramento compreende tanto a alfabetização quanto tal aspecto de convívio e hábito de utilização da escrita e da leitura na sociedade atual, que vai adquirindo importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornam-se cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita. Porém,

é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica porque é conveniente a distinção entre os dois processos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p. 02)

Ainda sobre a definição do termo, Angela Kleiman afirma que “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (2008, p. 08). Sendo assim, a escola seria apenas um dos meios de contribuição para tal fenômeno, visto que nela são enfatizados somente algumas práticas ligadas à escrita e ao uso da escrita, não abrangendo o conjunto total de práticas.

Pode-se concluir, portanto, que o termo letramento vai além do desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, pois ele abrange a utilização desses saberes na sociedade, tornando a escrita algo próprio, de domínio do indivíduo. A escola, por outro lado, é apenas um dos meios que contribuem para tornar o sujeito letrado, já que há outras inúmeras práticas sociais que utilizam a escrita para diversos fins.

2.1.2 O letramento e a escola contemporânea

De acordo com os RCs, um dos princípios básicos para a aula de língua estrangeira é contextualizar o ensino-aprendizagem à realidade dos alunos. Dessa forma, é necessário que o docente conheça quais são os saberes e as capacidades de seus alunos, a fim de desenvolver estratégias para resgatar alguns desses saberes, conhecimentos e práticas e usá-los na

construção de práticas letradas importantes para a vida social. Segundo Kleiman, porém, infelizmente

[...] pouco mudou num quarto de século em relação à contemporaneidade das práticas de uso da língua escrita mobilizadas na escola: tal como na década de 1990, as práticas escolares hoje não levam em conta o espaço e o tempo em que transcorrem, tampouco a historicidade dos sujeitos. (KLEIMAN, 2014, p. 03)

A escola é um lugar de diversidade e deve ser acessível a todos, por isso o Brasil não pode mais continuar com um ensino padronizado, homogêneo e desatualizado. Os RCs do Rio Grande do Sul, bem como os Referenciais de outros estados brasileiros, são uma proposta de ensino voltado para o sujeito e para a sua história, e a partir desse documento cada escola elabora o seu currículo, de acordo com a sua realidade e os seus objetivos, ajudando a formar do aluno um cidadão participativo e influenciador do meio no qual ele está inserido. Assim, para agir no mundo contemporâneo, o jovem precisa ler, interpretar e posicionar-se, e “o agente de letramento, que pode ser o professor [...], orienta o trabalho do seu educando, fornecendo materiais relevantes e modelos de atividades significativas” (KLEIMAN, 2014, p. 12). Dessa forma, a escola adquire papel fundamental como um dos locais de formação do cidadão. De acordo com Simões et al (2012)⁵ “ser cidadão significa participar e lidar com segurança com a complexidade do mundo para intervir nele criativamente [...]”. Com isso, a instituição de ensino deve ser um espaço de interação social que permite ao aluno compreender melhor o que se passa ao seu redor e interferir nas situações que o envolvem, “a experiência escolar nos possibilita conhecer a nossa história e a complexidade do que existe hoje para poder participar do nosso mundo e saber que é possível nos posicionarmos e agirmos ante o imprevisível [...]” (op.cit, p. 14).

A fim de que o jovem tenha a capacidade de participar do mundo e de se expressar, é necessário que as situações oportunizadas em aula sejam referentes ao letramento social, ou seja, às habilidades necessárias para que o indivíduo aja adequadamente em seu contexto social. Segundo Schlatter (2009, p. 14)⁶, isso acontecerá através de aulas planejadas com base na diversificação dos gêneros discursivos, bem como na variação da formalidade (diferentes interlocutores), das sequências discursivas (narração, descrição e etc.) e também do propósito

⁵ SIMÕES, L. J. et al. *Leitura e Autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*. Erechim: Edelbra; 2012.

⁶ SCHLATTER, Margarete. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. In: *Revista Calidoscópico*. v. 07, n. 01, jan/abr. 2009, p. 11-23.

(informar, opinar e etc.), o que abrange inúmeras situações do cotidiano e, portanto, promove o letramento social.

2.2 LIVRO DIDÁTICO

A coleção de livros didáticos de língua alemã *Magnet neu*, da editora *Klett*, é utilizada em uma escola de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, parceira do programa *PASCH*. Uma das propostas desse material é preparar o aluno para fazer a prova de proficiência *Fit in Deutsch*, do *Goethe Institut*, cujo nivelamento segue as definições do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (*Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen*), de 2001. Esse documento serve como um guia usado para descrever, de acordo com cada nível, os objetivos a serem alcançados pelas pessoas que estudam as línguas faladas na Europa. Portanto, na presente seção será feita uma análise do livro com o objetivo de verificar de que forma esse material conduz o ensino da língua alemã em uma aula cuja base é o livro.

2.2.1 O Quadro Europeu Comum e a prova de proficiência

O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (*GeR*) é um documento do Conselho da Europa e foi elaborado no âmbito do Projeto Políticas Linguísticas para uma Europa Plurilingue e Multicultural, em 2001. O *GeR* é dividido em três categorias principais - falante básico, independente e proficiente - sendo que cada categoria (A, B e C) possui as suas subdivisões (A1 e A2, B1 e B2 e, por último, C1 e C2).

Como o livro *Magnet neu A1* prepara para o *Fit in Deutsch 1*, nesta análise serão consideradas apenas as exigências para o aluno iniciante, A1, que são as seguintes: o estudante pode entender e utilizar expressões familiares do dia a dia, bem como frases básicas direcionadas a satisfazer necessidades concretas. Pode se apresentar e responder perguntas sobre detalhes de sua vida pessoal como, por exemplo: onde vive, pessoas que conhece ou coisas que possui. Pode ainda interagir de maneira simples com a pessoa com quem interage, desde que esta fale pausadamente, de maneira clara e que esteja disposta a ajudar⁷. Essas são, portanto, as exigências gerais para os falantes de nível A1 do idioma.

⁷ Tradução nossa. Segue a citação original: Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, welche Leute sie kennen oder welche Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art

Há, ainda, uma especificação das exigências para cada uma das quatro habilidades principais. Para a compreensão auditiva no nível A1, o aluno deve ser capaz de entender frases muito simples que são faladas pausadamente e de forma clara pelo locutor, e que dizem respeito a ele próprio, à sua família e às coisas concretas ao seu redor. Na leitura, o aluno precisa ter a capacidade de entender nomes, palavras e frases básicas, por exemplo, em placas, cartazes ou em folhetos. Quanto à fala, é importante que o indivíduo consiga se comunicar de forma simples, desde que o interlocutor se disponha a repetir e ajudá-lo na formulação das frases. Além disso, é necessário saber fazer perguntas simples e respondê-las, desde que sejam sobre temas familiares, bem como descrever pessoas conhecidas e o lugar onde mora. E quanto à última habilidade, a da escrita, o indivíduo deve ser capaz de escrever um simples e curto cartão postal, por exemplo sobre as suas férias, e também preencher formulários, como os de hotéis, que exigem informações como nome, endereço, nacionalidade.

Baseadas nas exigências acima, muitas provas de proficiência são elaboradas, como por exemplo o *Fit in Deutsch 1*, desenvolvido pelo *Goethe Institut*. Para fazer tal exame, a idade mínima recomendada é de 10 anos. Dividido em duas partes, as provas escritas e os desempenhos orais são avaliados por dois examinadores na respectiva central de exames. A prova escrita tem duração de 60 minutos, na qual o aluno: ouve conversas curtas do cotidiano, mensagens telefônicas privadas, informações do rádio ou similares, e responde diferentes questões relacionadas; lê, por exemplo, anotações curtas, anúncios classificados, descrições pessoais, cartas simples de leitores ou artigos de jornal e responde questões relacionadas; e, por último, escreve uma resposta pessoal a um e-mail, uma carta, um anúncio ou algo semelhante. Já a prova oral, por outro lado, tem duração de 15 minutos e pode ser feita em grupos ou duplas. Nela, o aluno se apresenta, faz perguntas sobre temas da vida cotidiana e responde tais perguntas. Além disso, ele também faz pedidos e responde ao seu interlocutor em situações familiares. Tendo realizado o exame e atingido o nível A1, o *Goethe Institut* afirma que o aluno será capaz de:

- entender perguntas simples, comunicados, mensagens no telefone, informações do rádio e conversas breves em situações cotidianas;
- compreender as informações mais importantes de textos curtos, anúncios, descrições, cartas e artigos simples de jornais;
- escrever mensagens pessoais curtas;

- apresentar-se durante uma conversa e responder perguntas sobre a sua pessoa;
- perguntar e responder perguntas simples em conversas sobre temas que lhe digam respeito;
- formular pedidos, solicitações e perguntas no cotidiano e também saber responder a esses pedidos e perguntas.

Agora que foram esclarecidas as exigências para o nível A1 do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas e especificado o funcionamento da prova de proficiência *Fit in Deutsch 1*, o livro *Magnet neu A1* será analisado na seção a seguir.

2.2.2 A análise do livro didático *Magnet neu A1*

Conforme a editora *Klett* informa em seu site⁸, a coleção de livros *Magnet neu* proporciona aos estudantes diversos elementos que devem contribuir para a aprendizagem do idioma, entre eles: textos e atividades atualizados, mais informações sobre a cultura alemã, DVD disponível, além de outros. Porém, uma das especificidades dessa coleção é que ela prepara os estudantes para as provas dos seguintes certificados: *Fit in Deutsch 1*, *Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch* e *Goethe-/ÖSD-Zertifikat B1*, que são certificados que seguem o padrão de proficiência exigido pelo *GeR*. No caso do livro para iniciantes, o *Magnet neu A1*, a preparação se dá especialmente para o *Fit in Deutsch 1*, com exercícios identificados com um símbolo (*FIT*) e que seguem o modelo dos exercícios da prova.

O *Magnet neu A1* possui o *Kursbuch*, livro de aula, e o *Arbeitsbuch*, livro de exercícios. Neste trabalho será examinado apenas o *Kursbuch*, que começa com quatro mini-capítulos e depois segue com mais dez capítulos principais. Os quatro mini-capítulos abordam assuntos básicos, como as formas de cumprimentar e se despedir de alguém, os números, alguns objetos aleatórios, cores, alfabeto e, por fim, cidades dos três principais países de língua alemã: Alemanha, Suíça e Áustria. O primeiro aspecto interessante a ser notado é que cada exercício indica qual habilidade será trabalhada: *Hören*, *Wortschatz*, *Sprechen*, *Phonetik*, *Lesen*, *Grammatik*, *Schreiben* e *Spiel und Spass*, que são, respectivamente, audição, vocabulário, fala, fonética, leitura, gramática, escrita e jogos e diversão. Em segundo lugar está a preparação para a prova de proficiência para a obtenção do certificado *Fit in Deutsch 1*. Ao longo dos capítulos há, geralmente, um ou, no máximo, dois exercícios com uma marcação de que são preparatórios para a prova. Porém, esses exercícios também estão

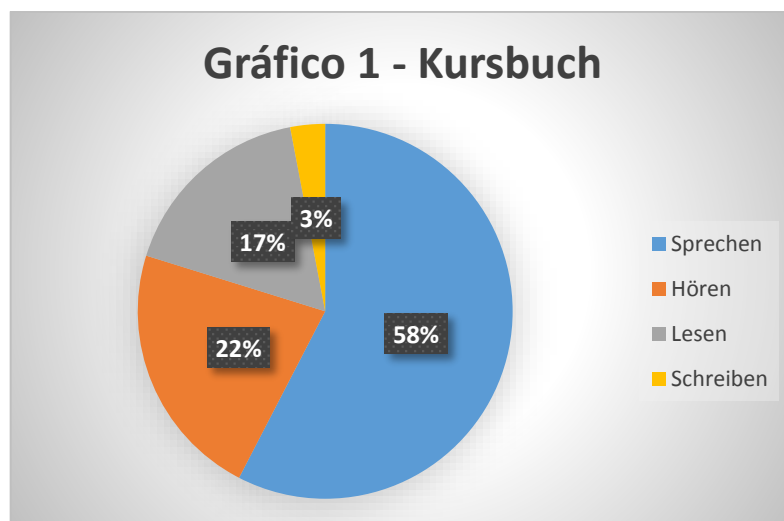
⁸ Disponível em: <https://www.klett-sprachen.de/magnet-neu/r-1/165#reiter=konzeption> Acesso em: 06/06/2017.

presentes nas seções chamadas *Zwischenstationen*, que aparecem a cada dois capítulos com o objetivo de retomar tudo o que foi ensinado até o momento - mas não inclui a etapa inicial, que vai das lições 0.1 até 0.4.

2.2.2.1 *Magnet neu A1 - Kursbuch*

Na parte inicial do livro *Kursbuch*, a qual é composta pelos quatro mini-capítulos, há um predomínio dos exercícios auditivos e, em segundo lugar, de fala, mas contém apenas um exercício de leitura em toda essa parte inicial, assim como não há nenhum texto. Dessa forma, o vocabulário aparece de forma descontextualizada, por exemplo na lição 0.3 em que se aprende objetos aleatórios e suas cores. Os exercícios de fala, em sua grande maioria, simulam situações da vida real, como por exemplo solicitar o número do telefone a alguém ou perguntar onde a pessoa mora, mas geralmente são diálogos curtos, compostos por até duas perguntas, e criados especificamente para fins de estudos. Assim como essa parte inicial é isenta de textos, também não há nenhuma menção à cultura dos países de língua alemã.

A partir da lição 1 começam a ser abordados assuntos de forma mais aprofundada - o que será esclarecido ao longo desta seção. O que predomina em todas as lições são exercícios de fala e, em segundo lugar, de audição. Conforme o conteúdo vai sendo desenvolvido e a dificuldade aumentando, alguns exercícios de leitura e escrita vão surgindo, mas são em um número consideravelmente menor em comparação aos das outras habilidades - vide o gráfico 1 abaixo, no qual foram contabilizados apenas os exercícios das quatro habilidades principais, não incluindo as seções chamadas *Zwischenstationen*.



Um fato interessante a ser ressaltado é que há uma diferença entre os exercícios de fala “normais” e os que são específicos para o *Fit in Deutsch A1*: ambos simulam situações da vida real, como já foi mencionado na análise da parte inicial (lições de 0.1 a 0.4), mas os exercícios “normais” trazem tanto exemplos de perguntas quanto de respostas, a fim de auxiliar o aluno; porém, isso não acontece nos exercícios preparatórios para a prova de proficiência, nos quais geralmente há uma série apenas de perguntas retomando o conteúdo que foi visto até o momento - simulando a etapa de avaliação oral da prova.

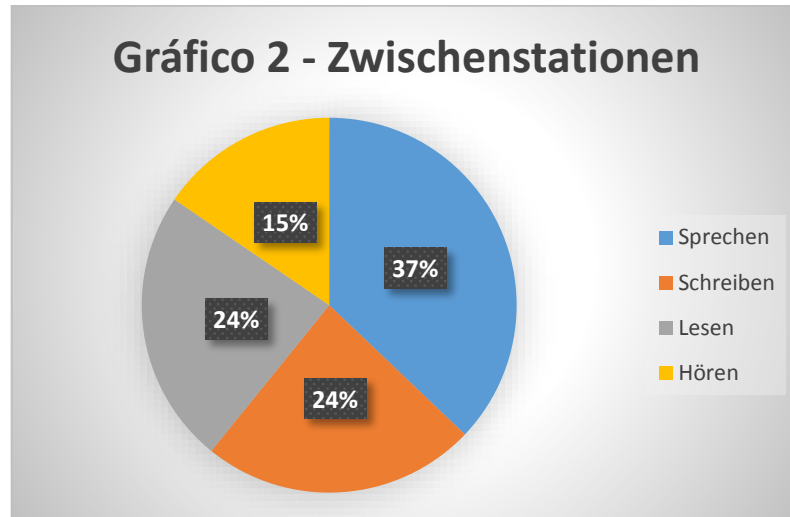
Quanto à leitura, ela acontece quase que totalmente através de textos que não são autênticos, completamente fora de circulação, ou seja, foram feitos exclusivamente para o livro, com pouca variação de gênero - apenas um parágrafo narrativo, em sua grande maioria. O dever do aluno é ler e, depois, varia basicamente entre responder às sentenças, inclusive de verdadeiro e falso, preencher uma tabela com informações pontuais ou ordenar as frases do texto de acordo com imagens.

A habilidade da escrita é a menos trabalhada no livro *Magnet neu A1*, aparecendo apenas uma vez em quatro das dez lições principais. Quando ocorrem é solicitado ao aluno que ele escreva parágrafos curtos sobre si próprio ou sobre alguma situação dada antecipadamente, contribuindo para a temática da lição. Porém, das quatro vezes em que ocorre exercício de escrita, em uma delas há somente um pequeno parágrafo com algumas lacunas, no qual a única tarefa do sujeito é preencher com informações pessoais, como por exemplo, o nome da escola, onde ela se localiza, que horas começa e termina o dia letivo e etc. Esse exercício não exige do aluno nenhum conhecimento gramatical, de estrutura da frase em alemão, de reflexão sobre o assunto, pois trata-se apenas de um texto para completar as lacunas com informações pessoais. Nas outras três situações, por outro lado, é exigido um conhecimento básico da sintaxe da língua alemã, nos quais os alunos devem escrever parágrafos curtos ou as respostas de uma entrevista, conforme o que é solicitado.

2.2.2.2 *Magnet neu A1 - Kursbuch: Zwischenstationen*

A cada duas lições principais, há no livro uma seção especial chamada *Zwischenstation*, que nada mais é do que exercícios extras que enriquecem o estudo do aluno. Das cinco *Zwischenstationen* que há no livro, as quatro habilidades principais aparecem de maneira mais homogênea, porém a que predomina é a fala, seguida pela de leitura e escrita. E dentre o total de exercícios, apenas 20.6% são preparatórios para o *Fit in Deutsch 1* e 26.5% são voltados para a cultura alemã (vide gráficos 2 e 3 abaixo). Há, também, maior variedade

de gêneros textuais e orais: e-mail, entrevista, anúncio, descrição de uma pessoa (perfil), texto com gráficos. Essa seção pode ser considerada mais “difícil”, pois retoma todo conteúdo visto até o momento, sem explicações, apenas exercícios.



Segundo a editora *Klett*, essa parte do material é mais voltada para estudos regionais, cultura, vida na Alemanha, o que de fato acontece, sempre com temáticas de interesse dos jovens: texto com gráficos trazendo informações sobre o que os jovens alemães gostam de fazer no tempo livre, parágrafos sobre livros de literatura juvenil, dia a dia em uma escola alemã, *fastfood* - que aborda um pouco sobre a alimentação dos jovens no país europeu e, por último, moda e consumismo. Cada *Zwischenstation* tem a parte de estudos regionais, cultura no mesmo formato: texto informativo e depois atividades; o que muda, porém, são as temáticas e as habilidades abordadas: das quatro habilidades principais, as que predominam são de leitura e fala, uma atividade somente é de audição e não há nada de escrita.

3 A LÍNGUA ALEMÃ NA ESCOLA PÚBLICA

A UD do presente trabalho de conclusão de curso foi preparada para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental - correspondente à 7ª série dos RCs - de uma escola pública, localizada em Porto Alegre/RS, que está no nível inicial de aprendizado de alemão (A1), segundo o *GeR*. Nessa escola, a língua alemã faz parte do currículo do Ensino Fundamental e Médio, juntamente com espanhol, inglês, francês e até mesmo mandarim, sendo o livro adotado pela escola o *Magnet neu*, analisado no capítulo anterior. O sistema de oferta de línguas dessa escola é diferente, se comparado com as outras instituições de ensino que oferecem alemão na capital do Rio Grande do Sul. Nessa escola, em específico, há uma rotatividade na escolha do idioma: no 5º e 6º do Ensino Fundamental (EF) os alunos optam por uma língua; no 7º e 8º, no entanto, é obrigatório que cada estudante aprenda outro idioma que não seja o mesmo dos dois anos anteriores; e, durante os três anos do Ensino Médio (EM), mais um idioma. A diferença é que para o EM são oferecidas anualmente turmas eletivas e projetos de extensão, que possibilitam ao aluno voltar a estudar uma língua que ele já havia escolhido em séries anteriores. Então, por exemplo, se o aluno A escolheu, durante o EF, a língua alemã, ele poderá voltar a estudá-la no EM, se participar de alguma turma eletiva ou de um projeto de extensão, mesmo que nas aulas obrigatórias ele esteja estudando inglês, por exemplo. A justificativa para tal rotatividade é a de que, assim, os estudantes têm acesso há vários idiomas diferentes, conseqüentemente, ampliam sua visão de mundo, conhecimento, cultura.

Essa escola é parceira no programa alemão *PASCH - Schulen: Partner der Zukunft* (*PASCH* - Escolas: uma parceria para o futuro), o que traz inúmeros benefícios: graças a essa parceria todos os alunos que estudam alemão recebem os livros didáticos *Magnet neu*, não sendo necessário, portanto, comprar o material - o que seria um obstáculo para muitos adolescentes, já que vários deles são de família com baixa renda; anualmente acontece a Semana da Língua Alemã com diversas atividades culturais como, por exemplo, peças de teatro de autores alemães no *Goethe Institut* de Porto Alegre, oficinas de música alemã, tardes de cinema com filmes alemães; bolsas de intercâmbio para a Alemanha; o *PASCH* também equipou uma sala com 12 computadores, para ampliar as possibilidades de aprendizado da língua através de outros recursos, como vídeos, por exemplo. Essa parceria também beneficia os professores, pois são oferecidos anualmente cursos de capacitação, nos quais eles podem participar de diversas palestras e oficinas sobre ensino-aprendizagem da língua alemã, além

de trocar experiências com professores de alemão de vários países.

A turma de 8º ano do EF, a qual serviu como modelo para o planejamento da UD deste trabalho, não teve contato anterior com o idioma alemão, são alunos iniciantes que têm cinco períodos de aula de língua alemã por semana, cada um com duração de 50 minutos. Portanto, apesar de estarem no 8º ano, o que corresponde a 7ª série dos RCs, a turma entra na categoria do nível A1, segundo o *GeR*. São um total de 15 alunos, com uma faixa etária homogênea, interessados em aprender o idioma. Estão começando a vivenciar os dilemas da adolescência e a criar uma identidade própria. Assuntos como auto aceitação e aparência, profissão e futuro, amizades, são muito recorrentes entre eles, gerando várias discussões. Alguns desses assuntos, portanto, foram escolhidos para serem abordados na UD.

Como já fora explicitado anteriormente, o livro utilizado pela turma de 8º ano do EF é o *Magnet neu A1*. Por ser um material produzido pela editora alemã *Klett*, o livro não aborda uma realidade local específica, ele é feito para estrangeiros de um modo geral. Portanto, o seu foco é, principalmente, capacitar estudantes estrangeiros de língua alemã para a prova de proficiência *Fit in Deutsch I*. Por esse motivo, tal material se distancia dos princípios básicos de ensino e aprendizagem dos RCs e do suporte teórico adotado por este trabalho. Sendo assim, a elaboração da UD do próximo capítulo tem como objetivo suprir, mesmo que parcialmente, as necessidades de um ensino de língua alemã voltado para a realidade da escola brasileira, mais especificamente da turma de 8º ano do EF da escola pública de Porto Alegre/RS, cujo ensino do idioma se baseia exclusivamente no livro *Magnet neu A1*. Dessa forma, a UD, que tem como temática a *Identidade* e discute assuntos que fazem parte da do dia a dia dos alunos dessa escola, como os que já foram citados anteriormente, pode integrar a lição 4 do livro, intitulada *Meine Freunde*, a qual tem como assunto principal as amizades entre os adolescentes.

Como dito inicialmente neste trabalho, apesar dos esforços dos professores de alemão da escola em questão, muitos estudantes ainda se sentem “distantes” da língua e de tudo o que aprendem em sala de aula. Esse é o motivo que nos incentivou a elaborar uma UD de língua alemã levando em conta a realidade desses alunos, para que, assim, o idioma se torne mais “acessível” e mais presente na vida deles. Acreditamos que o ensino de alemão por meio de temáticas presentes nas discussões do dia a dia dos estudantes, com aulas que promovem a interação e com textos escritos autênticos, podem produzir bons resultados na aprendizagem.

4 UNIDADE DIDÁTICA

A UD de língua alemã deste trabalho segue o modelo de UD do documento “Lições do Rio Grande”, dos RCs do Rio Grande do Sul. Ao longo da UD foram feitos comentários, a fim de auxiliar os professores sobre o caminho que será percorrido através de cada atividade, bem como auxiliar no entendimento global deste material.

Preparação para a leitura:

1. Converse com os seus colegas:

Você lê gibis? Lê histórias em quadrinhos em algum jornal ou revista? Como são essas histórias? Quem são os personagens de quadrinhos que você conhece? Que personagens você mais gosta? Você vai ler histórias sobre a jovem *Simone*, personagem criada e ilustrada pela autora alemã Renate Alf.



2. Estude as palavras no quadro abaixo. Quais você já conhece? Confira os significados das palavras que você ainda não conhece no dicionário e organize cada assunto como positivo ou negativo, de acordo com a sua opinião.

die Freiheit	die Einsamkeit	die Anerkennung	die Freundschaft
die Liebe	die Zukunft	der Körper	der Beruf

Assuntos positivos	Assuntos negativos

Para escolher as temáticas que estarão presentes em uma UD, é necessário que o professor esteja atento ao momento de vida dos alunos: quais são os seus medos ou incertezas? Quais são os assuntos mais recorrentes nas conversas?

Os assuntos da atividade acima foram escolhidos com base nas discussões que vinham sendo feitas pelos anos do 8º ano do EF de uma escola de Porto Alegre/RS. É a partir desta atividade que o professor saberá o que é entendido como negativo e positivo pela sua turma e, então, poderá dar espaço para discussões sobre tais temas, ajudando os adolescentes a enfrentarem seus medos e a lidarem melhor com as diversas situações que enfrentarão ao longo das suas vidas.

3. Agora confira o quadro com outro colega. É a mesma organização? Se tem algo diferente, o que é? Converse com o colega sobre os assuntos que não estão iguais entre vocês.

4. Com base nos assuntos que vimos acima, quais deles você e o seu colega acham que se encaixariam melhor à situação das personagens nas imagens abaixo?



A atividade acima introduzirá as histórias em quadrinho desta UD. Nos quadrinhos acima, o aluno deverá imaginar a situação que se passa com a(s) personagem(ns) e relacionar a algum assunto visto anteriormente. No primeiro quadrinho, por exemplo, o adolescente pode especular que Simone, a personagem, está pensando em qual profissão ela irá escolher.

Leitura:

1. Depois de ter analisado apenas um quadrinho de cada história, agora você pode olhar e analisar toda a situação (Não leia as falas ainda!). Converse com o seu colega e responda: tem algum assunto que você trocaria? Se sim, qual? Por quê?



História II



¹⁰ Revista Juma, 01/2005, p. 21

História III

RENATE ALF
SIMONE Proportionen



11

2. Com o colega, escolha entre as alternativas abaixo a que melhor resume cada uma das histórias. Depois confirmam as respostas com a dupla ao lado, mostrando as pistas nas histórias que ajudaram vocês a responder.

¹¹ Disponível em: <http://docplayer.org/1672982-Schraegetypen-3-03-umfrage-mach-mit-reise-auffallen-ist-wichtig-das-jugendmagazin-was-willst-du-der-name-unsere-schule.html> Acesso em: 03/07/2017.

História I

- a) Simone está pensando no seu futuro, em qual profissão ela vai escolher. Algumas pessoas da família vão até o quarto dela para tentar ajudá-la, mas ela continua preocupada porque não se interessa por nenhuma área profissional.
- b) Simone está pensando em sair de casa para ter liberdade e poder fazer o que quiser. Alguns familiares entram no quarto dela, mas ela se incomoda com isso e não quer conversar com ninguém. Fica brava porque ninguém respeita sua privacidade.
- c) Simone está pensando no seu relacionamento com as pessoas. Alguns familiares a procuram por diversos motivos, mas ela manda todos embora, pois quer continuar sozinha. Depois disso, ela se questiona se alguém se interessa por ela.

História II

- a) Simone ganha um vestido de tricô da avó. Ao vestir, a irmã percebe que tem um fio para fora. Ela tem a ideia de puxar o fio, e mesmo que Simone peça para ela parar, a irmã continua puxando, até que estraga a roupa.
- b) Simone ganha um vestido de tricô da avó. Ela gosta do vestido, mas a irmã tem uma ideia melhor para deixá-lo mais moderno: diminuir até que fique no comprimento ideal.
- c) Simone ganha um vestido de tricô da avó. Ela gosta do vestido, mas a irmã dá risada dela e diz que não é um vestido moderno. As duas decidem, então, transformá-lo em um blusão.

História III

- a) A amiga de Simone, que se chama Jelka, conta para ela que tem um novo problema: seu nariz é muito pequeno. Simone discorda e insiste com ela dizendo que não é nem um pouco pequeno. Depois disso, Jelka a questiona se talvez o seu nariz não seja, então, muito grande.
- b) Simone e a amiga, Jelka, estão passeando. Jelka desabafa dizendo que está com um problema. Simone diz que vai ajudá-la a resolver o problema. A amiga, porém, pede para que ela não faça nada.
- c) Jelka começa a comparar o seu nariz com o de Simone, dizendo que o seu é menor que o da amiga. Simone fica brava com a comparação e discorda, dizendo que o dela é menor. Jelka fica chateada e pergunta se Simone está dizendo, então, que ela tem o nariz muito grande.

A atividade acima auxiliará o aluno no entendimento do contexto e da situação de cada história. O objetivo é mostrar aos adolescentes que eles não precisam de um amplo vocabulário de língua alemã para compreender o que se passa em cada história.

3. Vamos ler mais atentamente cada uma das histórias para compreender os detalhes? Com o colega mais próximo, leiam uma história de cada vez e respondam as perguntas para cada uma delas. Depois conversem com a turma sobre as respostas.

a) Na história I:

- Algumas pessoas tentam falar com Simone. Qual é a reação dela quando isso acontece?
- Todas as vezes, Simone pede para que a deixem em paz. Porém, como ela se sente depois?

b) Na história II:

- Simone gostou de ganhar um vestido de tricô como presente da avó. Mesmo assim, ela deixou sua irmã diminuir o comprimento até transformá-lo em um blusão. O que a irmã disse para convencê-la?
- Simone gostou do resultado final? Que elementos no texto os levam a justificar essa

resposta?

c) Na história III:

- Qual é a diferença entre as falas “Meine Nase ist **zu klein**” e “Deine Nase ist **kein bisschen zu klein**“?
- Como Jelka interpreta o que a amiga diz sobre o seu nariz?

É nesta atividade que os textos das histórias serão trabalhados mais detalhadamente. Caso os alunos ainda tenham dúvidas sobre vocabulário ou estruturas frasais, é neste momento que elas deverão ser esclarecidas.

4. Discuta com a turma:


- Você gostou dessas histórias? Elas são divertidas? Engraçadas? Você mudaria alguma dessas histórias ou algum quadrinho? Qual? Conte para seus colegas como você acha que a história poderia ficar mais interessante.
- Agora que as três histórias em quadrinho foram trabalhadas, lembre-se do exercício anterior, o qual você tinha que tentar adivinhar o assunto da história. Você mudou de opinião? Se sim, então qual é o assunto de cada história? Por quê?
- Você já passou (ou passa) por alguma situação semelhante a essas ou já teve (tem) algum sentimento parecido? Como você lidou (lida) com isso? Conte para os colegas.

Esta parte da UD é muito importante, pois é quando os alunos terão a oportunidade de se expressarem sobre esses assuntos. O professor deve seguir com a discussão, se achar pertinente.

Estudo do texto:

1. Você sabe quais são os títulos das histórias? Eles são importantes para compreender a situação? Por quê?
2. Em todas as histórias aparece o nome da autora. Você consegue encontrar?
3. Olhe a história I: que outros recursos visuais (nos balões e nas letras) a autora usa para expressar sentimentos da personagem Simone?



4. Qual é a diferença entre a primeira vez em que aparece  e a segunda vez



Trabalhar as características do gênero história em quadrinho ajudará os alunos a se prepararem para a produção final. Porém, o estudo do gênero também é importante para a formação do aluno como cidadão letrado, capaz de agir nas diversas situações da vida. Histórias em quadrinho podem ser utilizadas como instrumento de crítica social e política, muitas vezes é construída com elementos como a ironia e o sarcasmo, além de ser muito recorrente em meios de comunicação como os jornais e as redes sociais. Portanto, é necessário que tal gênero esteja presente nas aulas – tanto de língua estrangeira quanto de língua portuguesa – da escola contemporânea que desejamos para o Brasil.

Uso da língua:

1. Analise as seguintes perguntas e resposta retiradas da história III:

W-Fragen	Ja/Nein Fragen
<i>Was macht deine Diät, Jelka?</i>	<i>(...), hörst du?</i>
<i>Was denn?</i>	<i>Ist sie vielleicht zu groß?</i>

- Qual é o verbo na primeira pergunta da coluna de W-Fragen? Qual é a posição dele na frase? Circule.
- Escreva a resposta da pergunta *Was denn?* e observe a posição do verbo na afirmação:

- Qual é o verbo na última pergunta da coluna de Ja/Nein Fragen? Qual é a posição dele na frase? Circule.
- Escreva uma resposta para essa pergunta, observando a estrutura das respostas de uma pergunta de Ja/Nein Fragen:

- Quais outras perguntas de W-Fragen e de Ja/Nein Fragen você já aprendeu até o momento? Converse com o colega e preencham a tabela abaixo:

W-Fragen	Ja/Nein Fragen

W-Fragen e Ja/Nein Fragen, de modo geral, são um dos primeiros assuntos que os alunos aprendem no nível inicial (A1) da língua alemã. O mesmo acontece na escola de Porto Alegre, cuja turma de 8º ano do EF serve como base para a elaboração desta UD. Portanto, essa atividade pode ser trabalhada como uma revisão para as estruturas frasais vistas até o momento nas lições anteriores.

Após preencherem a tabela acima, os estudantes podem treinar entre si as perguntas e respostas. Caso seja necessário, o professor deve relembrar o vocabulário para que o diálogo entre os colegas seja possível.

Produção de texto:

1. Em duplas, observem a história em quadrinhos abaixo:

RENATE ALF

SIMONE



12

2. O que vocês acham que está acontecendo nessa história? A reação do pai, ao entrar em casa e ouvir as músicas, é positiva ou negativa? Por quê?
3. Escreva as falas ou pensamentos dos personagens ao longo de cada quadrinho. Você pode escrever perguntas de W-Fragen e Ja/Nein Fragen e suas respectivas respostas, por exemplo.
4. Como vocês acham que essa história vai terminar? Converse com o seu colega e decidam

¹² Disponível em: http://iundervisning.dk/Tysk/Hjemmesider/Juma.de/v.php@fl=2002_2fj2_02_2fjuinh222.htm
Acesso em: 03/07/2017.

juntos como será o final da história de vocês. Depois, desenhem no quadrinho o que aconteceu.

5. Que título vocês dariam para essa história? Escreva na linha, ao lado do nome da autora e da personagem.

Com esta produção final os alunos estarão colocando em prática tudo o que foi visto ao longo da UD, tanto referente às especificidades do gênero quanto da língua alemã.

6. Troquem a história que vocês fizeram com a de uma outra dupla e analisem a história deles, respondendo as seguintes perguntas:

a) Vocês entendem o que acontece no episódio? As falas das personagens fazem sentido? Os efeitos visuais ajudam a entender a história?

b) Vocês gostaram do final da história? Por quê?

c) Essa história tem algo parecido com a que vocês criaram? O quê?

7. Converse com seu colega, e pensem em sugestões de mudanças para as historinhas de acordo com as análises feitas. Se vocês acharem necessário, reescrevam suas histórias. Depois da revisão, combinem com o professor como mural da turma para ser exposto na biblioteca da escola!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste trabalho, elaborar uma proposta de unidade didática para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Porto Alegre/RS, que tinha como um dos objetivos suprir, mesmo que parcialmente, as necessidades de um ensino de língua alemã voltado para a realidade da escola brasileira contemporânea. As aulas foram preparadas com o foco no texto escrito, mais especificamente nas histórias em quadrinho, a partir da abordagem uso-reflexão-uso, também enfatizada pelos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul.

Para alcançar tal objetivo, primeiramente foram apresentadas as bases teóricas nas quais este projeto está fundamentado. Bakhtin (2006; 2009), que mesmo não se referindo especificamente à educação, exerce grande influência nos estudos do campo pedagógico até os dias atuais. É o conceito bakhtiniano de dialogismo que permeia todas as esferas deste trabalho, pois acreditamos nos benefícios de um ensino que promove a interação entre os estudantes, através da relação entre o *eu* e o *outro*, que está situada em um momento sócio-histórico e, portanto, é constituída por um enunciado real e concreto. Seguindo a teoria bakhtiniana, Schlatter e Garcez (2012) destacam a importância de um ensino de língua adicional que promove a interação, o letramento, o acesso a diferentes gêneros, além de proporcionar aos alunos o encontro com uma nova visão de mundo distinta das suas, para que, assim, eles possam refletir sobre as realidades locais e propor soluções para as diversas situações que vão enfrentar ao longo da vida.

Quanto ao letramento, foi necessário definir em qual conceito este trabalho se apoiaria. Para fundamentar nossa escolha foram usados artigos e pesquisas de Soares (2009) e de Kleiman (2008; 2014). A partir dessas autoras, entendemos letramento como o termo que se refere à aprendizagem que vai além do desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, mas que caracteriza a utilização desses saberes na sociedade, tornando a escrita algo próprio, de domínio do indivíduo. Sendo assim, a escola contemporânea é apenas um dos meios que contribuem para tornar o sujeito letrado, já que há outras inúmeras práticas sociais que utilizam a escrita para diversos fins. O dever da escola é oferecer aos alunos um ensino que contribua para a formação de sujeitos letrados.

Entendendo o que é, na teoria, o ensino de língua estrangeira, cujo objetivo é formar cidadãos letrados, partimos para uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS que oferece o alemão em seu currículo. Primeiramente foi feita a análise do livro *Magnet neu AI* (2007),

usado nessa escola, cujo propósito era entender como acontecia o ensino de alemão na realidade da rotina escolar e como ele era desenvolvido em uma aula cuja a base é o livro didático. Depois disso, foram esclarecidos alguns pontos importantes sobre a relação da escola com a língua alemã e, também, sobre a turma a qual serviu como modelo para a elaboração da unidade didática, como, por exemplo, as temáticas sociais que mais se destacavam entre os alunos. Na unidade didática, portanto, foram abordados assuntos como auto aceitação, relacionamento tanto com os pais quanto com os amigos, profissão e futuro, a fim de ajudar os alunos a enfrentarem as dificuldades pelas quais eles estão passando nesse período específico da vida.

É papel da escola contemporânea formar do aluno um cidadão letrado, capaz de agir nas diversas situações e resolver os problemas que irá enfrentar ao longo da sua vida. Porém, muitas vezes o que encontramos no Brasil são instituições de ensino que insistem em métodos tradicionais e ultrapassados de educação, que não se encaixam mais ao momento social, histórico e tecnológico do mundo atual. A escola deve ser atual e acessível a todos os brasileiros, e para que isso aconteça, é necessário trazer a realidade do aluno para dentro da sala de aula – para depois apresentar uma nova visão de mundo. A importância deste trabalho consiste, justamente, em pensar o ensino da língua alemã não apenas como preparatório para um exame de proficiência, mas como um elemento de contribuição para a formação do aluno e da sua cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). *Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].
- _____. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006a, pg. 261-306 [1952-1953].
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* / Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008.
- KLEIMAN, Angela B. Letramento na contemporaneidade. In: *Bakhtiniana*, São Paulo, 9 (2): 72-91, Ago./Dez. 2014.
- PUPP SPINASSÉ, Karen. *Língua materna, Língua estrangeira, Língua adicional e as suas relações em um contexto multilíngue do Brasil*. 2017. No prelo.
- RIO GRANDE DO SUL, Secretaria da Educação. Departamento Pedagógico. *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: caderno do aluno*. Porto Alegre: Secretaria da Educação, 2009. 1 v.: il.
- RIO GRANDE DO SUL, Secretaria da Educação. Departamento Pedagógico. *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Secretaria da Educação, 2009. Vol. 1.
- SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês*. Erechim: Edelbra, 2012.
- SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. In: *Revista Pedagógica*, Editora: Artmed, fev. 2004, pg. 96-100.
- _____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- Portal do PASCH. Disponível em <<http://www.pasch-net.de/de/udi.html>> Acesso em: 23/06/2017.
- Portal do Goethe Institut. Disponível em <<http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm>> Acesso em 23/06/2017.
- Portal do GeR. Disponível em <<http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>> Acesso em: 31/05/2017.
- Portal da Editora Klett. Disponível em <<https://www.klett-sprachen.de/magnet-neu/r-1/165#reiter=konzeption>> Acesso em: 06/06/2017.