

O texto na aula de alemão: uma proposta de unidade didática

Natália N. Riedner¹
Karen Pupp Spinassé²

Resumo: Este artigo tem como objetivo propor a elaboração de uma unidade didática (UD) para a aula de língua alemã em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, levando em consideração a realidade de uma escola pública de Porto Alegre/RS e tendo como ferramenta principal o gênero textual história em quadrinhos. Para alcançar tal objetivo, primeiramente busca-se entender o conceito de letramento relacionado à escola contemporânea – com base nos estudos bakhtinianos, bem como nos de Magda Soares (2004; 2009) e de Angela Kleiman (2008; 2014) –, 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 do dia a dia. Também é apresentada uma escola da rede pública de Porto Alegre que oferece a língua alemã em seu currículo, a fim de entender de que forma o ensino do alemão vem sendo abordado. A partir dessa realidade local, a UD foi produzida seguindo os princípios de ensino-aprendizagem de língua adicional de Schlatter e Garcez (2012) e apoiando-se no modelo de UD apresentado pelo 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: ensino de língua alemã; letramento escolar; unidade didática; gêneros textuais.

Zusammenfassung: In diesem Artikel wird ein Modell für eine Unterrichtseinheit (UD) für den DaF-Unterricht in einer 8. Klasse vorgeschlagen, die den Kontext einer öffentlichen Schule in Porto Alegre (Rio Grande do Sul, Brasilien) berücksichtigt und als Ausgangsmaterial einen Text der Gattung Comics einsetzt. Um dieses Ziel zu erreichen, wird zunächst versucht, das Konzept von literacy hinsichtlich dem aktuellen Modell von Erziehung zu verstehen – auf der Grundlage von Bachtinschen Studien sowie denen von Magda Soares (2004; 2009) und Angela Kleiman (2008; 2014). Somit soll auch die Rolle der Schule bei der Bildung von Individuen verdeutlicht werden, die aktiv an der Welt teilzunehmen und sich in verschiedenen Situationen des Alltagslebens ausdrücken können. Eine öffentliche Schule in Porto Alegre, die DaF-Unterricht in ihrem Lehrplan anbietet, wird ebenfalls präsentiert, damit man einen Überblick davon bekommen kann, wie der Unterricht charakterisiert wird. Von dieser lokalen Realität ausgehend wurde die UD nach den Prinzipien für Fremdsprachenlehren und -lernen von Schlatter und Garcez (2012) erstellt und stützt sich auf das UD-Modell, das im Dokument „Lições do Rio Grande“ [Lektionen aus Rio Grande] dargestellt ist, welches den Curricularen Referenzen vom Bildungssekretariat des Bundesstaates Rio Grande do Sul entsprechen und im Jahr 2009 eingeführt wurde.

Schlüsselwörter: DaF-Unterricht; literacy; Didaktische Einheit; Textgattung.

¹ Professora de Alemão. Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

² Professora do Setor de Alemão e do PPG-Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em *Deutsch als Fremdsprache* pela *Technische Universität Berlin* e pós-doutora na área de Bilinguismo e Educação Bilingue pela *Universität Potsdam* e pela *Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg*. spinasse@ufrgs.br.

Introdução

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 a escolas que insiram em seu currículo regular aulas de Língua Alemã. O objetivo é “despertar o entusiasmo dos alunos para a língua e a cultura alemãs, bem como para o estilo de vida do país”.³ Através desse apoio, os alunos podem, por exemplo, fazer as provas de proficiência *Fit in Deutsch*, do Instituto Goethe, participar de eventos culturais, como peças de teatro, ou até mesmo ganhar bolsas de intercâmbio para passar uma temporada na Alemanha.

Apesar da dedicação dos professores com o ensino de alemão nas escolas envolvidas e dos esforços do governo da Alemanha, é possível notar o quanto os adolescentes se sentem “distantes” da língua. Podemos observar, por exemplo, ao longo de nossa experiência de contato com o PASCH, determinadas situações, nas quais estudantes deixaram de aproveitar oportunidades de aprendizagem e enriquecimento próprio por não se considerarem aptos e seguros a viajar para outro país apenas com o que aprendem em sala de aula. Surge, então, o questionamento: de que forma língua e cultura alemã podem se tornar mais “acessíveis” e mais presentes na vida do aluno, para que ele aproveite melhor as oportunidades que lhe são oferecidas?

A fim de refletir sobre esse questionamento, e buscando uma possibilidade prática, o presente artigo propõe a elaboração de uma unidade didática de ensino de língua alemã baseada na fundamentação teórica e no modelo pedagógico apresentados nos Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul (RCs), os quais defendem uma formação ampla do estudante enquanto sujeito letrado capaz de participar ativamente do que acontece à sua volta e de lidar com os “textos” com os quais se depare no dia a dia.

Nas próximas seções, portanto, discutiremos alguns conceitos básicos relacionados ao letramento escolar, apresentaremos a realidade de uma escola da rede pública de Porto Alegre que oferece a língua alemã em seu currículo e, por fim, traremos uma UD pensada para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Porto Alegre e elaborada nos moldes propostos pelos RCs, a qual tem como ferramenta

³ Disponível em: <<http://blog.pasch-net.de/paschnobrasil/pages/info.html>>. Acesso em: 09 dez. 2020.

principal o uso do gênero textual história em quadrinhos. Com as reflexões feitas aqui, visamos a pensar possibilidades e vislumbrar um caminho para suprir, mesmo que parcialmente, as necessidades de um ensino de língua alemã voltado para a realidade da escola brasileira.

Fundamentos para uma unidade didática de língua alemã

De acordo com Bakhtin (2003, p. 271), “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...]; toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante”. Assim, entendemos que, por ser uma fala viva, um enunciado real e concreto está sempre situado em um momento sócio-histórico, ou seja, é marcado na temporalidade, influenciando a relação entre o *eu* e o *outro*. Desse modo, 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*, entendido como “as relações de sentidos que se instauram entre enunciados” (FIORIN, 2008, p. 19), os quais por sua vez, não são possíveis sem interação.

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 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. Exemplo disso são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que abordam uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem, sendo que

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, 1998a, p. 15).

Os princípios básicos para o ensino-aprendizagem estão inteiramente ligados à interação verbal, 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 (BRASIL, 1998b, p. 19), “ao entender o outro e sua alteridade [...] ele [o aluno] aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social”.

Assim sendo, a aula de língua estrangeira⁴ 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.

Para um ensino-aprendizagem contextualizado, textos orais e escritos são uma ferramenta adequada, já que “um texto é sempre produzido por alguém, para alguém e com propósitos específicos” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 86). Dessa forma, o uso da linguagem se torna significativo e relevante para o aprendiz e não será, simplesmente, uma tarefa produzida para o professor ler e corrigir. Ele aprende a lidar com os diferentes gêneros e com as 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. Para se ter o texto como objeto de ensino, contudo, 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).

O professor deve, inicialmente, criar oportunidades em sala de aula para identificar que gêneros os alunos já conhecem. 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,

⁴ A escolha pelo uso do termo “língua estrangeira” justifica-se, principalmente, pela presença desse mesmo termo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998b).

a partir disso, “elaborar tarefas que possam auxiliar o aluno a enfrentar o texto” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 104).

O conceito de letramento e a escola contemporânea

De acordo com Soares (2009, p. 39), letramento pode ser definido como o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”. Portanto, não basta apenas saber ler e escrever; para ser considerado letrado, o sujeito precisa ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. 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, Kleiman (2008, p. 08) 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”. Sendo assim, a escola seria apenas um dos meios de contribuição para tal fenômeno, visto que nela são enfatizadas 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. Apesar de as instituições de ensino terem um papel relevante na sociedade para o letramento das crianças e dos adolescentes, o ensino no Brasil parece continuar sendo padronizado, homogêneo e desatualizado, visto que, “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).

Os Referenciais Curriculares 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 o aluno a se formar como um cidadão participativo e influenciador do meio no qual ele está inserido. E, para agir no mundo contemporâneo, o jovem precisa ler, interpretar e posicionar-se. Nesse sentido, o professor como um agente de letramento, “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, p. 14) “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 [...]” (SIMÕES et al., 2012, 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 real. Segundo Schlatter (2009, p. 14), 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, etc.) e também do propósito (informar, opinar,

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

Contextualizando a UD

Para a elaboração da UD do presente artigo, tomou-se como referência uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental (EF) de uma escola pública de Porto Alegre/RS, que contém a língua alemã como parte de seu currículo.

Apesar de estarem no 8º ano do EF, correspondente à 7ª série dos RCs, a turma se enquadra no nível A1 do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (QCERL). Como é natural à idade, eles estão começando a vivenciar os dilemas da adolescência e a criar uma identidade própria. Assuntos como autoaceitação e aparência, profissão e futuro, ou ainda amizades e relacionamentos são muito recorrentes nessa faixa etária, gerando várias discussões. Alguns desses assuntos, portanto, foram escolhidos para serem abordados na UD.

O livro utilizado pela turma, *Magnet Neu A1*, é produzido pela editora alemã *Klett* e não aborda uma realidade local específica, visto que ele é feito para o ensino de alemão para estrangeiros de um modo geral, visando o mercado internacional como um todo. O seu foco é, principalmente, capacitar estudantes estrangeiros de língua alemã para a prova de proficiência *Fit in Deutsch 1*. Por esse motivo, tal material se distancia dos princípios básicos de ensino e aprendizagem dos RCs e do suporte teórico adotado para as reflexões teóricas e práticas trazidas neste artigo.

Nesse sentido, a elaboração da UD teve como objetivo preencher uma lacuna e pensar uma proposta de ensino de língua alemã mais voltado para a realidade da escola brasileira, mais especificamente de uma turma de 8º ano do EF de uma determinada escola pública de Porto Alegre/RS, cujo ensino do idioma se baseia exclusivamente no livro *Magnet Neu A1*. Dessa forma, a UD proposta, que tem como temática a *Identidade* e discute assuntos que fazem parte do dia a dia dos alunos dessa escola, como os que já foram citados anteriormente, foi pensada para integrar a lição 4 do livro, intitulada *Meine Freunde*, a qual tem como assunto principal as amizades entre os adolescentes e a relação entre os colegas de turma.

Como dito inicialmente, 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 promovam a interação e com textos escritos autênticos, pode produzir bons resultados na aprendizagem.

A unidade didática de língua alemã

A UD de língua alemã apresentada neste artigo segue o modelo de UD do documento “Lições do Rio Grande”, dos RCs do Rio Grande do Sul (2009). Dessa forma, assim como as UD dos RCs, também a UD aqui proposta é permeada de 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. Os comentários estão destacados aqui ao longo da UD em quadros de fundo esverdeado.

Seguindo o modelo mencionado, a UD é dividida em cinco partes, a saber: 1) Preparação para a Leitura, 2) Leitura, 3) Estudo do Texto, 4) Uso da Língua e 5) Produção de Texto. A “Preparação para a Leitura” deve ser o momento de introduzir a tarefa, tanto sensibilizando o aluno para o gênero textual em questão, quanto apresentando vocabulário e imagens que serão pertinentes para o entendimento da leitura posteriormente. As tarefas nessa etapa, portanto, deverão trazer elementos que levem o aluno a identificar a história em quadrinhos enquanto conceito e as palavras-chave centrais do(s) texto(s) a ser(em) lido(s).

A etapa da “Leitura” é o momento de explorar o texto, tanto no que diz respeito às mensagens não verbais veiculadas através das imagens quanto o texto escrito propriamente dito. Mesmo que o foco esteja na leitura, ou seja, uma atividade que pode ser realizada individualmente, também nessa parte prezamos pela constante interação entre os alunos, incentivando-os a fazerem as tarefas em duplas e travando discussões relacionadas à leitura no grande grupo.

Na parte intitulada “Estudo do Texto”, o aluno será levado a refletir sobre os elementos característicos do gênero história em quadrinhos, tanto em relação à sua estética quanto em relação ao seu uso. Já na quarta parte (“Uso da Língua”), o foco será na estrutura da língua-alvo, sendo realizadas reflexões e análises de cunho sintático. Ambas as fases têm o intuito de instrumentalizar o aluno para a produção textual, que será a tarefa final da UD. Nessa quinta e última parte, o aluno será incentivado a escrever

sua própria história em quadrinhos (HQ), construindo seu texto aos poucos e de forma colaborativa.

A seguir, apresentaremos nossa UD no formato como aparecem as unidades didáticas nos Referencias, com as tarefas sendo colocadas diretamente para os alunos e, como já mencionado, com comentários voltados para o professor.

Unidade Didática “Identidade”⁵

- 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

⁵ Todas as tabelas, tarefas e quadros de comentários foram elaborados por nós; as imagens e os textos da autora trabalhada foram retirados de diferentes revistas para as quais ela escrevia e serão devidamente referenciados à medida que aparecerão.

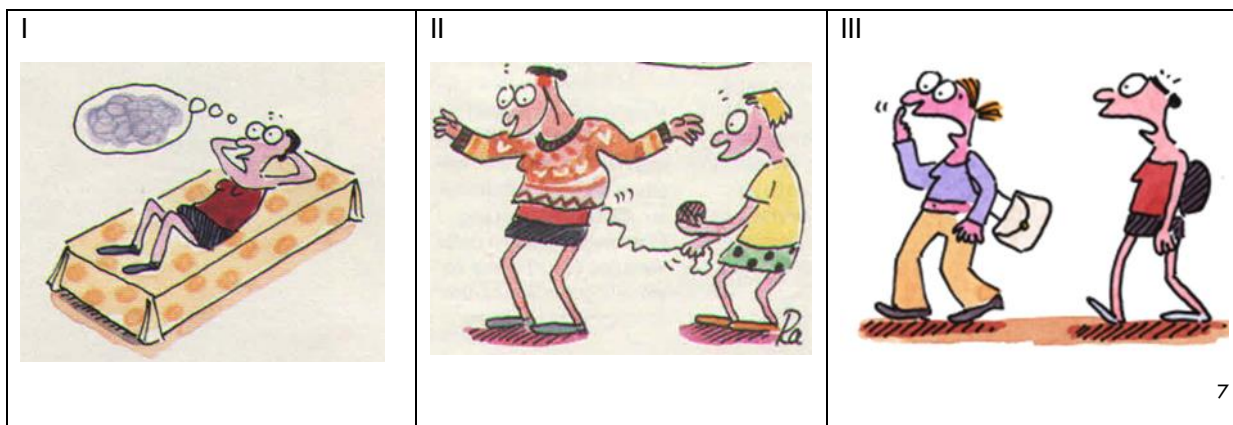
⁶ Essa identidade visual da série de HQs que utilizamos para a proposta foi recortada da história *Einsamkeit*, que será apresentada mais adiante (História I).

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 alunos do 8º ano do EF da escola pesquisada (Porto Alegre/RS). É a partir dessa 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 a sua tabela com outro colega. É a mesma organização? Se tem algo diferente, o que é? Converse com o colega sobre os assuntos que não estão classificados igualmente entre vocês.
4. Com base nos assuntos que vimos acima, quais deles você e o seu colega acham que se encaixariam melhor à situação da(s) personagem(ns) nas imagens abaixo?



A atividade acima introduzirá as HQs desta Unidade. 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

⁷ Esses quadrinhos pertencem respectivamente às três histórias que serão apresentadas a seguir: *Einsamkeit*, *Modernisierung* e *Proportionen*.

Simone, a personagem principal, 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 I - Einsamkeit



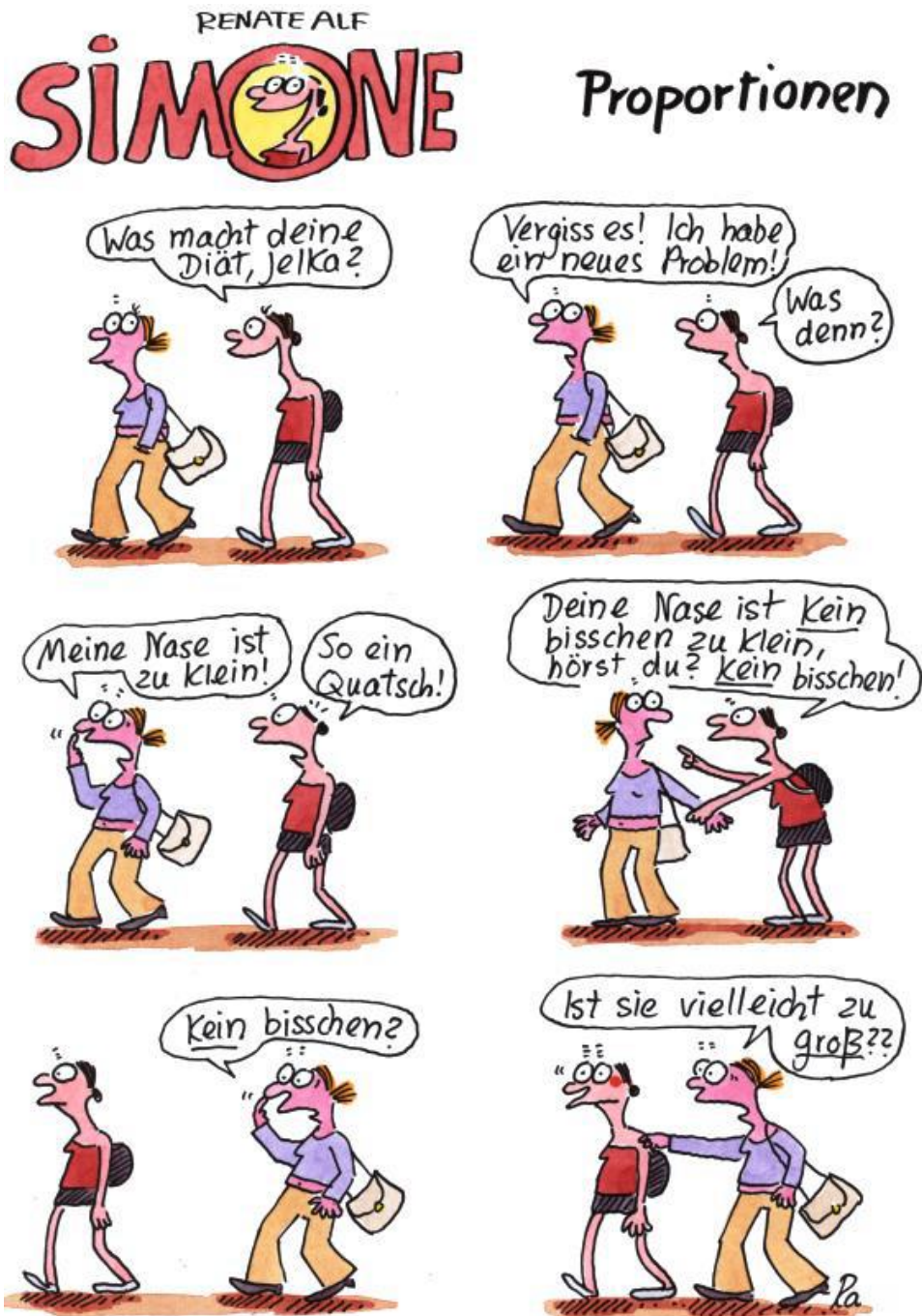
História II - Modernisierung

⁸ Imagem retirada do livro: Fischer-Mitziviris, Anni. AusBlick 2. Kursbuch. Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene. München: Hueber Verlag, 2009. p. 8. Disponível em: <<https://shop.hueber.de/media/livebook/9783190018611/index.html>>. Acesso em: 08 dez. 2020.



⁹ Imagem retirada da Revista: Juma – Das Jugendmagazin, n° 01, 2005, p. 21. Disponível em: <https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/JUMAundTIPP/JUMA1_2005.pdf;jsessionid=2FF538CC6FA86270B3EC8D823FA0BDC7.intranet671?__blob=publicationFile&v=2>. Acesso em: 08 dez. 2020.

História III - Proportões



10

¹⁰ Imagem retirada da Revista: Juma – Das Jugendmagazin, n° 3, 2003, p. 23. Disponível em: <https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/JU/MAundTIPP/JUMA3_2003.pdf;jsessionid=2FF538CC6FA86270B3EC8D823FA0BDC7.intranet671?__blob=publicationFile&v=2>. Acesso em: 14 dez.2020.

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

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 liga pra ela.

História II

- a) Simone ganha um vestido de tricô da avó. Ao vesti-lo, 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: diminuí-lo 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 está com um novo problema: seu nariz é muito pequeno. Simone discorda e insiste com ela, dizendo que seu nariz 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 às 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 a fazer isso?
- Simone gostou do resultado final? Que elementos no texto te levam a 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 HQs foram trabalhadas, lembre-se do exercício anterior, no 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 o momento em que os alunos terão a oportunidade de se expressar 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 quadrinhos 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. HQs podem ser utilizadas como instrumento de crítica social e política; muitas vezes são construídas com elementos como a ironia e o sarcasmo, além de serem muito recorrente em meios de comunicação, como jornais e 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, com um colega, as seguintes perguntas 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:

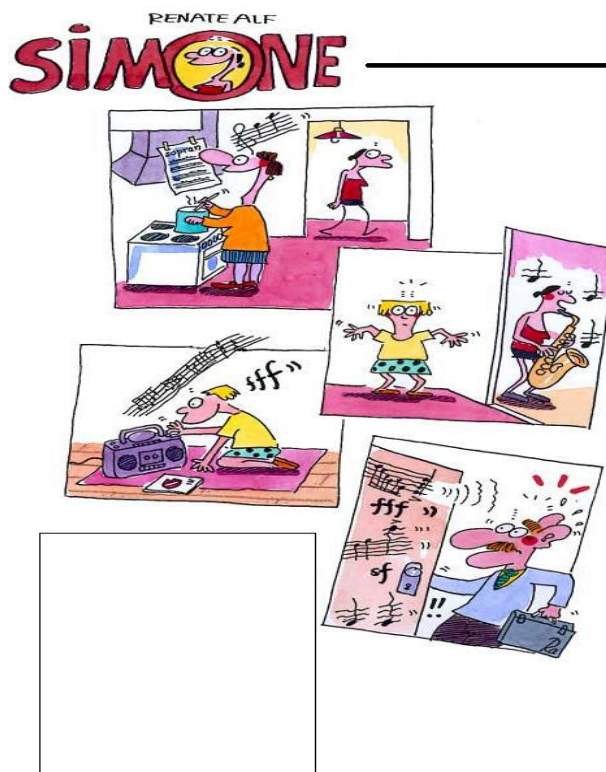
W-Fragen	Ja/Nein Fragen

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:



11

¹¹ Imagem retirada da Revista: Juma – Das Jugendmagazin, nº 2, 2002, p. 17. Disponível em: <http://iundervisning.dk/Tysk/Hjemmesider/Juma.de/2002/j2_02/image/j17.pdf>. Acesso em 07 dez. 2020.

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 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 outra dupla e analisem a história deles, respondendo às 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 para colocar as histórias em quadrinhos no mural da turma!

Considerações finais

Buscamos, neste artigo, elaborar uma proposta de unidade didática para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Porto Alegre/RS, trazendo um recorte de como se pode adaptar a aula de Língua Alemã, de acordo com um documento de referência, para a realidade da escola brasileira contemporânea. As aulas foram preparadas com o foco no texto escrito, mais especificamente nas histórias

em quadrinhos, a partir da abordagem uso-reflexão-uso, também enfatizada pelos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009).

Para alcançar tal objetivo, o conceito bakhtiniano de dialogismo permeia todas as esferas deste artigo, pois acreditamos nos benefícios de um ensino que promova 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 promova 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. A UD apresentada buscou seguir essa concepção.

Foi adotado, neste artigo, o conceito de 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 deve necessariamente ser um dos contextos em que os alunos possam se tornar sujeitos letrados, oferecendo a eles a possibilidade de vivência de práticas sociais reais na interação.

Tendo como base o ensino de alemão em uma escola pública de Porto Alegre/RS, alguns pontos importantes sobre a relação da escola com a língua alemã e também sobre a turma que serviu como modelo para a elaboração da unidade didática foram esclarecidos, como, por exemplo, as temáticas sociais que mais se destacavam entre os alunos. Na unidade didática, portanto, foram abordados assuntos como autoaceitação, relacionamento (tanto com os familiares quanto com os amigos), bem como 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 ajudar o aluno a se formar 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-lhe 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

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998a.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.
- 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. p. 15-61.
- KLEIMAN, Angela B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, vol. 9, nº 2, p. 72-91, 2014.
- 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.
- SCHLATTER, Margarete. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. **Revista Calidoscópico**, vol. 7, nº 1, p. 11-23, 2009.
- SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim: Edelbra, 2012.
- SIMÕES, Luciene J. et al. **Leitura e Autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura**. Erechim: Edelbra, 2012.
- SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio - Revista Pedagógica**, vol. VIII, nº 29, p. 96-100, 2004.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.