

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

**FACULDADE DE LETRAS**

Daniela Farias Corrêa da Silva

**OS DESAFIOS DO LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE ALEMÃO EM  
ESCOLAS PÚBLICAS NO RIO DE JANEIRO**

Rio de Janeiro

2025

Daniela Farias Corrêa da Silva

OS DESAFIOS DO LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE ALEMÃO EM  
ESCOLAS PÚBLICAS NO RIO DE JANEIRO

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras na habilitação Português / Alemão.

Orientadora: Profa. Dra. Mergenfel  
Andromergena Vaz Ferreira

Rio de Janeiro

2025

## CIP - Catalogação na Publicação

d184d da Silva, Daniela Farias Corrêa  
Os desafios do livro didático para o ensino de  
alemão em escolas públicas do Rio de Janeiro /  
Daniela Farias Corrêa da Silva. -- Rio de Janeiro,  
2025.  
35 f.

Orientadora: Mergenfel Andromergena Vaz Ferreira.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade  
de Letras, Licenciado em Letras: Português -  
Alemão, 2025.

1. ensino de alemão como língua adicional. 2.  
livro didático. 3. interculturalidade. 4.  
decolonialidade. I. Ferreira, Mergenfel  
Andromergena Vaz, orient. II. Título.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer a todos que me acompanharam e me apoiaram nessa trajetória de 6 anos na graduação, em especial a:

Minha família, especialmente, aos meus pais que dedicaram anos de suas vidas para que meu irmão e eu pudesse ter uma trajetória educacional menos difícil, cheio de incentivo, ajuda, amor e afeto. O que eu sei hoje sobre amor, afeto e sonhar, foi por causa deles.

Minhas falecidas avós, Dona Izabel e Dona Cilinha, das quais são minhas guias em tudo que me proponho a fazer na vida.

Aos meus amigos, em especial, Marianne, da qual desde o primeiro dia de aula, me apoiou e me incentivou nessa jornada.

Minha Ori-entadora Meg, que desde 2018, foi fonte de inspiração e identificação na docência de ensino de alemão e me auxiliou a me tornar a professora que sou hoje.

Minha psicóloga Ana Carolina, pela sua escuta atenta e empatia ao longo de quase 3 anos juntas.

## RESUMO

No ensino de alemão como língua adicional no Brasil, há a predominância da utilização de livros didáticos internacionais produzidos por grandes editoras alemãs que fazem parte do mercado editorial alemão e revelam ter carácter universalista (cf. Uphoff, 2009). No entanto, quando adotados no contexto brasileiro, mais precisamente, no âmbito desta pesquisa, em escolas públicas na periferia do Rio de Janeiro, o livro didático internacional não atende às especificidades destes alunos. Partindo deste princípio, o presente trabalho visa apresentar e discutir a problemática acerca dos livros didáticos internacionais que são amplamente utilizados no Brasil, com base em perspectivas decoloniais (Ferreira, 2014) e interculturais (Puh, 2020). De acordo com essas perspectivas, propomos uma análise do livro didático infanto-juvenil, *Beste Freunde A1.1 Kursbuch*, livro destinado à faixa etária que corresponde às turmas do Ensino Fundamental 1 e 2 e que vem sendo utilizado em algumas escolas do município do Rio de Janeiro.

**Palavras-chave:** ensino de alemão como língua adicional, livro didático, interculturalidade, decolonialidade.

## **ABSTRACT**

In the teaching of German as an additional language in Brazil, there is a predominance of international textbooks produced by large German publishers that are part of the German publishing market and reveal a universalist character (cf. Uphoff, 2009). However, when adopted in the Brazilian context, more precisely, in the scope of this research, in public schools on the outskirts of Rio de Janeiro, the international textbook does not meet the specific needs of these students. Based on this principle, this paper aims to present and discuss the problem surrounding international textbooks that are widely used in Brazil, based on decolonial (Ferreira, 2014) and intercultural (Puh, 2020) perspectives. According to these perspectives, we propose an analysis of the children's textbook, *Beste Freunde A1.1 Kursbuch*, a book intended for the age group that corresponds to Elementary School classes 1 and 2 and that has been used in some schools in the city of Rio de Janeiro.

**Keywords:** teaching German as an additional language, textbook, interculturality, decoloniality.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Imagem dos adolescentes na abertura da lição 1.....	26
Figura 2	Imagem dos adolescentes em atividade.....	26
Figura 3	Adolescentes interagindo-se.....	27
Figura 4	Atividade sobre identificação de línguas.....	28
Figura 5	Atividade sobre identificação de danças e trajes típicos.....	28
Figura 6	Personagem não-europeu.....	29

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1	OBJETIVOS.....	11
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
2.1	BREVE PANORAMA SOBRE O ENSINO DE ALEMÃO NO BRASIL.....	12
2.2	ENSINO DE LÍNGUA ADICIONAL EM PERSPECTIVA INTERCULTURAL E DECOLONIAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO.....	16
2.3	OS DESAFIOS DO LIVRO DIDÁTICO INTERNACIONAL.....	18
2.3.1	ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS.....	20
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>23</b>
3.1	CONTEXTO DA PESQUISA.....	23
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DO LIVRO BESTE FREUNDE.....</b>	<b>24</b>
4.1	DISCUSSÃO.....	25
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>31</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>32</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa apresentar e discutir as inadequações dos livros didáticos internacionais, em sua maioria produzidos na Alemanha, para o ensino de alemão como língua adicional em escolas públicas no Rio de Janeiro. Por outro lado, busca também discutir a importância de reflexões acerca de propostas que partam de pressupostos decoloniais e interculturais para o ensino de línguas adicionais, considerando o contexto supracitado. Com base em diferentes estudos sobre decolonialidade e interculturalidade, analisaremos o livro didático internacional *Beste Freunde A1.1*, livro pensado para o público infanto-juvenil, faixa etária foco da presente monografia.

Estudos que se debruçam sobre o colonialismo e suas heranças para a contemporaneidade, vem ganhando cada vez mais espaço, não só nos países outrora “colonizados”, como o Brasil, mas também em muitas outras partes do mundo. Esses estudos percorrem diversas áreas do conhecimento, como a área de ensino e aprendizagem de línguas, ponto central do nosso trabalho. Neste contexto, o ensino de línguas adicionais, mais precisamente, as consideradas “línguas de prestígio”, originadas da Europa, carece de um olhar mais atencioso, uma vez que nesse contexto prevalecem ainda fortes ideologias que conduzem o processo de ensino-aprendizagem, tais como a de que os especialistas da área são os que melhor entendem o ensino da língua, ou a de que os falantes “nativos” seriam os melhores professores. Nesse sentido, a importação acrítica de metodologias e materiais de ensino desenvolvidos no contexto europeu pode afetar negativamente o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que desconsideram questões com importância social e cultural referentes ao local de ensino (Aquino, Ferreira, 2022). Portanto, a importância de se considerar o contexto de ensino local requer movimentos regionais.

Por mais que países que têm a língua alemã como língua oficial da maioria de sua população, como Alemanha, Áustria, Suíça, não tenham participado ativamente na colonização no Brasil, não significa que “o discurso dominante nesses países não tenha incorporado as características geralmente associadas ao discurso colonial” (Bohunovsky, 2005, p. 91). Essas características podem ser

observadas nos materiais didáticos importados, em grande maioria, produzidos na Alemanha, sendo construídos, conseqüentemente, de maneira eurocêntrica. Esses livros didáticos importados, segundo Uphoff (2009), muitas vezes se apresentam como materiais de orientação universalista, no entanto, nos perguntamos: poderiam eles suprir as especificidades linguísticas e culturais de alunos de escolas públicas do Rio de Janeiro?

O presente trabalho parte da minha experiência como licencianda e nas minhas experiências de docência, enquanto bolsista de extensão de um projeto de ensino de alemão em escolas públicas do Rio de Janeiro. Nesse contexto, tive a oportunidade de observar e refletir sobre o uso de materiais importados, não só nas aulas do projeto, como também nas aulas da graduação.

## 1.1 OBJETIVOS

Com base nos conceitos de decolonialidade e interculturalidade, pontos chave do trabalho, os questionamentos que nos orientam implicam um olhar nas relações de poder (Uphoff, 2009) que permeiam os processos de ensino-aprendizagem e os materiais didáticos internacionais, tradicionalmente usados no contexto brasileiro. No caso desta monografia, teremos como foco o uso destes materiais por alunos de escolas públicas do Rio de Janeiro, analisando tanto imagens, como narrativas neles presentes. Dessa forma, faremos uma análise do livro produzido na Alemanha, *Beste Freunde A1.1*, tendo como base a seguinte pergunta: como criar estratégias que possam promover a aproximação entre alunos e alunas de escolas públicas da periferia do Rio de Janeiro com a língua alemã?

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 BREVE PANORAMA SOBRE O ENSINO DE ALEMÃO NO BRASIL E NO RIO DE JANEIRO

Para falarmos sobre o ensino de alemão em escolas públicas, um dos aspectos centrais desta monografia, é preciso fazer uma breve contextualização histórica sobre o ensino de línguas estrangeiras, mais especificamente o alemão, no Brasil. Nesse sentido, buscaremos perfazer, de forma breve, seu caminho desde as primeiras correntes migratórias de povos de fala alemã para o país, assim como o seu ensino no Colégio Pedro II, quando de sua criação em 1837, até às políticas e reformas educacionais em diferentes períodos da história.

Segundo a pesquisa de Kreutz (1994, p. 157), as primeiras escolas de ensino de língua alemã foram organizadas por imigrantes alemães no século XIX, sendo muitas delas ligadas às igrejas luteranas e católicas nas regiões Sul e Sudeste do país, regiões nas quais o número de imigrantes alemães apresentava um maior quantitativo. Ainda de acordo com Kreutz (1994), a partir da campanha de nacionalização do ensino, instaurada pelo Estado Novo (1937-1945), o ensino das línguas de imigração, principalmente, o alemão, foi proibido nas instituições escolares, o que representou um grande golpe à manutenção linguística e cultural dessas populações, não só nas regiões formadas majoritariamente por colônias alemãs, mas também em escolas alemãs localizadas nos grandes centros, como foi o caso do atual Colégio Cruzeiro, que antes da proibição se chamava “Escola Alemã”, mudando seu nome justamente devido às leis de restrição do Estado Novo.

Vale ressaltar que o ensino de línguas estrangeiras clássicas (latim e grego) constou primeiramente no currículo escolar a partir da criação do Colégio Pedro II, em 1838 (Silva, 2012, p. 146), e, em 1854, com a primeira reforma curricular assinada pelo Ministro dos Negócios do Império do Brasil, Antônio Carlos, passou a vigorar o ensino de quatro línguas modernas (francês, inglês, alemão e italiano), sendo a língua alemã uma disciplina obrigatória em 1862, de acordo com os estudos de Silva (2012).

Todavia, no ano de 1942, na Era Vargas, ocorre uma reforma educacional liderada pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, conhecida como “Reforma Capanema”. A Reforma educacional é vista sob um viés econômico e social, passando as escolas a se voltarem, fundamentalmente, à preparação para o mercado de trabalho, fenômeno amplamente observado e presente até os dias atuais. De acordo com Schwartzman e colaboradores (2000, p. 9), as escolas tinham, tradicionalmente, o intuito de “conformar o cidadão político, dedicado a construir e fortalecer a nação, ao passo que, em nossos dias, dá preferência à formação do homem econômico, destinado a competir e enriquecer”. Deste modo, vimos que este não é um fenômeno recente e apenas dos dias atuais. Outro dado relevante a respeito das mudanças educacionais no Brasil da primeira metade do século 20, é que a partir do fim dos anos 1930, o país passou a vivenciar fortes relações internacionais, a partir de relações comerciais com diferentes países e grande presença de indústrias e empresas multinacionais, o que fomentou um maior contato com idiomas, como o inglês e o francês.

Retomando as mudanças implementadas a partir da Reforma Capanema, o ensino de línguas passou a ser obrigatório no ginásio (atualmente, anos iniciais até o 6º ano) e no colegial (Ensino Médio), predominando o ensino de inglês e francês nas escolas, além de, em alguns casos, latim, grego e espanhol. Esta Reforma foi uma das mais significativas para o ensino de línguas estrangeiras no país.

No ano de 1961, ainda no que se refere às políticas públicas relacionadas ao ensino de línguas no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), segundo Silva (2021)<sup>1</sup>, remove a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras nas escolas, dando o papel de decisão sobre a oferta ou não das línguas aos estados. Mais tarde, na LDB de 1976<sup>2</sup>, o ensino de língua estrangeira em escolas se tornou obrigatório apenas no ensino médio e somente em 1996, na nova LDB (Lei nº 9.394/96), a oferta do ensino de línguas passou a ser obrigatória também para o ensino fundamental.

---

<sup>1</sup> DA SILVA, Maria Gabriela Braga. Colégio Pedro II: democracia no ensino de línguas estrangeiras. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 32, n. 62, p. 143-162, 2021.

<sup>2</sup>

Fonte: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6366-15-outubro-1976-357097-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 13 de dezembro de 2024.

No que tange à cidade do Rio de Janeiro, contexto da presente pesquisa, e, especificamente, ao ensino de alemão, em 1957, o *Goethe Institut*, instituição alemã que visa difundir a língua e cultura alemã, inaugura sua primeira sede no Brasil, no Rio de Janeiro. Anos mais tarde, mais precisamente em 1978, outra importante instituição para o ensino de alemão no Rio de Janeiro é fundada, o *BauKurs*<sup>3</sup>, que teve sua primeira sede no bairro do Jardim Botânico, na zona sul do Rio de Janeiro. Além destas instituições tradicionais e outros cursos de idiomas fundados mais recentemente, há ainda na cidade do Rio de Janeiro, três colégios particulares de elite, estando os três na lista dos dez colégios mais caros do Rio de Janeiro<sup>4</sup> com foco no ensino de alemão: o Colégio Cruzeiro, a terceira escola mais antiga da cidade e fundada por imigrantes alemães, a Escola Alemã Corcovado, escola que conta com uma diretoria brasileira e outra alemã, e a Escola Suíço-Brasileira, que possui três grandes eixos, o foco na língua inglesa, na língua alemã e na língua francesa. Mais recentemente, em 2018, foram inauguradas três escolas públicas municipais, integrantes do Programa de Escolas Bilíngues da Prefeitura do Rio de Janeiro, com ensino de língua alemã<sup>5</sup>.

Como observamos, o ensino de alemão como língua adicional no Rio de Janeiro esteve tradicionalmente restrito a uma esfera elitizada, sendo de difícil acesso para classes menos favorecidas da sociedade. Também é possível perceber que o ensino de língua estrangeira esteve preponderantemente atrelado ao viés mercadológico. No caso do alemão, historicamente, teve seu ensino limitado às escolas tradicionais germanófonas e cursos particulares, acessados por uma pequena parcela da sociedade.

Contudo, é importante ressaltar que, no caso do alemão, três universidades públicas no Estado do Rio de Janeiro – a Universidade Federal Fluminense, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal do Rio de Janeiro – oferecem cursos de graduação em Letras Português-Alemão. Isso possibilita que iniciativas universitárias, como projetos de extensão e iniciação à

---

<sup>3</sup> Fonte: <https://baukurs.com.br/nossa-historia/>. Acesso em: 13 de dezembro de 2024

<sup>4</sup> Fonte: <https://www.quintoandar.com.br/guias/cidades/escola-mais-cara-do-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 3 de janeiro de 2025

<sup>5</sup> E. M. Epitácio Pessoa, Cieps Professor Darcy Ribeiro e Oswald de Andrade. Fonte: <https://www.multirio.rj.gov.br/index.php/reportagens/14064-escolas-bil%C3%ADngues-na-rede-p%C3%BAblica-municipal-de-ensino>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2025

docência, possam, de certa forma, buscar preencher a lacuna mencionada anteriormente. Para citar um exemplo, a partir de 2012, foi desenvolvido um projeto de extensão do setor de alemão da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), o Projeto Aulas de Línguas em Escolas Públicas (PALEP), coordenado pelo Prof. Dr. Luiz Montez, com a colaboração da Profa. Dra. Mergenfel Vaz Ferreira. Este Projeto tinha como objetivo buscar a consolidação da formação dos licenciandos de Letras Português-Alemão, a partir da implementação de oficinas de língua e culturas em língua alemã em escolas públicas do Rio de Janeiro. O Projeto também visava à democratização do ensino de alemão, além de se constituir em um espaço no qual os extensionistas pudessem experimentar diferentes atividades práticas da sala de aula, como por exemplo, o desenvolvimento de materiais didáticos adequados ao seu público-alvo, ou seja, os alunos e alunas das escolas públicas. Nesse sentido, também fazia parte das atividades extensionistas a leitura e discussão de conceitos teóricos relevantes a essas práticas, como o conceito de interculturalidade e decolonialidade, conceitos dos quais falaremos mais adiante. O referido projeto atua em parceria com o projeto de extensão do Instituto de Letras da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Oficinas de Línguas Estrangeiras em Escolas (OLEE), além de contar com o apoio da Secretaria de Educação do Estado (SEEDUC) a Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ) e do Instituto Goethe. Além deste projeto, as universidades também buscam parcerias e o fortalecimento do diálogo com escolas para o fomento da língua alemã em outros projetos de extensão e também por meio de projetos de iniciação à docência como o Programa Institucional de Bolsas de Formento de Iniciação à Docência (o PIBID).

A partir do breve histórico do ensino de línguas aqui revisado, observamos que setores da sociedade com um maior poder aquisitivo, têm mais facilidade de acesso a esse ensino. No que concerne ao alemão, acrescentamos também que há, em grande medida, forte ingerência de instituições alemãs, ou mesmo o fomento de organizações governamentais alemãs, como o Instituto Goethe e o Centro para escolas no exterior (*Zentralstelle für Auslandsschulwesen*, ou ZfD), instituições que atuam, principalmente, em políticas relacionadas ao ensino da língua alemã e aspectos como formação de professores, metodologias de ensino e materiais didáticos (Aquino; Ferreira, 2023). No entanto, a implementação do ensino de

alemão como língua adicional em escolas públicas no Rio de Janeiro traz consigo novos olhares, novas perspectivas e novos desafios. Nesse sentido, consideramos importante colocar em discussão a ideia de que o ensino de língua estrangeira não deve estar restrito apenas a uma pequena parcela da sociedade, conseqüentemente, impulsionando a discussão sobre como deve ser um ensino local, contextualizado e comprometido com uma formação crítica, consciente e cidadã.

No contexto da presente monografia, isto é, o ensino de alemão em escolas públicas, localizadas em regiões periféricas do Rio de Janeiro, é fundamental que possamos refletir sobre a abordagem de ensino e os materiais didáticos adotados para esse ensino. Diferentes estudos (Bohunovsky; Bolognini, 2005; Uphoff, 2009; Arantes, 2017; entre outros) apontam que a grande maioria dos livros didáticos utilizados para o ensino de alemão no Brasil são de origem europeia, mais precisamente da Alemanha, com aporte de significativos recursos financeiros para produção de materiais, que propagam o ensino da língua no exterior. Levando tal fato em consideração, a pergunta base que propomos é: Será que esses materiais importados contemplam as necessidades dos aprendizes e levam em conta o contexto local do ensino? Nesse sentido, a fundamentação teórica que ampara nosso trabalho são pesquisas na área do ensino de alemão do Brasil, aproximadamente nos últimos 20 anos; pesquisas essas centradas em diferentes aspectos como questões culturais, sociais e políticas e estudos mais recentes que envolvem uma perspectiva decolonial e intercultural críticas. Tais perspectivas estimulam as reflexões e propostas que buscamos conduzir nessa monografia.

## 2.2 ENSINO DE LÍNGUA ADICIONAL EM PERSPECTIVA INTERCULTURAL E DECOLONIAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO

O termo “alemão como língua adicional” foi escolhido para este trabalho para representar o ensino de idioma no contexto do Rio de Janeiro, ao invés de termos como “alemão como língua estrangeira” (*Deutsch als Fremdsprache*) e “alemão como segunda língua” (*Deutsch als Zweitsprache*), pois, como pontua Uphoff (p. 50, 2021), a nomenclatura escolhida ressalta a inclusão de novos idiomas ao repertório linguístico do aprendiz. Ainda, segundo a autora, nos países de língua alemã, se

privilegia o uso dos termos *Deutsch als Fremdsprache* e *Deutsch als Zweitsprache*, colocando o aluno não nativo como um “forasteiro ao idioma” (Fraga, 2022, p. 8), não considerando seu repertório linguístico. Além disso, língua adicional é o termo presente no documento oficial, quando da implementação do Projeto de Escolas Bilíngues da Prefeitura do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2018).

Atualmente, nos vemos em um mundo globalizado, onde as interações sociais e culturais atravessam fronteiras e continentes, demandando um olhar mais atento à interação de culturas e povos. O reconhecimento de uma proposta de educação plural e democrática começa a ser discutida e documentada a partir de 1978, através do documento da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), o qual aponta que “todos os povos e todos os grupos humanos, qualquer que seja a sua composição ou a sua origem étnica, contribuem conforme sua própria índole para o progresso das civilizações e das culturas” (UNESCO, 1978, p. 1). Quando pensamos sobre o significado de interculturalidade, pensamos em um conceito sobre relação, contato e comunicação entre culturas, como uma espécie de “inter-relação” (Walsh, 2019, p. 9), conceito amplamente difundido no contexto europeu ou estadunidense. Entretanto, na América Latina, ainda segundo Walsh (2019), o conceito de interculturalidade toma um sentido geopolítico:

Aponta e representa processos de construção de um conhecimento outro, de uma prática política outra, de um poder social (e estatal) outro e de uma sociedade outra; uma outra forma de pensamento relacionada com e contra a modernidade/colonialidade, e um paradigma outro, que é pensado por meio da práxis política. (p. 9)

Portanto, adotando essa perspectiva, vemos que esta se afasta de teorias eurocêntricas e coloniais, uma vez que se aproxima de um movimento ético-social que busca responder antagonicamente à hegemonia europeia e ao seu legado colonial, aspectos que ainda marcam profundamente todo o mundo.

Nessa perspectiva crítica, um conceito que se relaciona com a interculturalidade é o de decolonialidade. Tal conceito vem se desenvolvendo a partir dos anos 2000, na América Latina, com movimentos de diversos grupos de estudos nas áreas da filosofia, ciências sociais, semiótica, linguística e educação, tratando-se de um “movimento epistemológico e político-social complexo” (Oliveira e

Candau, 2010, p. 680) e que desafia as relações de poder impostas pelo colonialismo histórico ainda presentes. Os autores complementam:

Propõe que nos situemos a partir dos sujeitos sociais inferiorizados e subalternizados, que são negados pelos processos de modernidade-colonialidade hegemônicos, mas resistem e constroem práticas e conhecimentos insurgentes numa perspectiva contra hegemônica. (2010, p. 681)

Diante deste cenário, quando se trata do ensino de línguas adicionais europeias, os conceitos de decolonialidade e interculturalidade são expressivamente relevantes (ou deveriam ser). O que se observa, é uma grande exportação, por parte de países hegemônicos, de conhecimentos canônicos e regulados através de materiais e livros didáticos. Estes conhecimentos estão vinculados a abordagens coloniais, sendo esses materiais o principal objeto de estudo e análise nesta monografia. Pensamos, assim como outros autores aqui citados (Uphoff, 2009; Arantes, 2017; 2018), que as práticas de ensino necessitam considerar a realidade cultural e social do aprendiz, uma vez que, quando são desconsiderados sua vivência social e seu conhecimento, muitas vezes, observa-se o desinteresse e pouco engajamento dos alunos em seu processo de aprendizagem. Dessa forma, podemos pensar em práticas que busquem aproximar os alunos à língua alemã, as quais se alinham aos conceitos aqui apresentados, por exemplo: o trabalho com variedades da língua alemã faladas em regiões do sul do Brasil por comunidades imigrantes; ou com outras variedades faladas em outras partes do mundo, para que a língua possa ser trabalhada de forma pluricêntrica, questionando o mito do monolinguismo ou a ideologia que associa uma língua a um só país ou região. Entendemos que é uma importante tarefa do professor e da instituição de ensino realizar um trabalho cuidadoso para promover a reflexão crítica dos alunos, evitando-se reforçar pontos de vista eurocêntricos, os quais podem impactar no processo de aprendizagem e no modo como o aprendiz percebe a língua/cultura, não só que está aprendendo, mas sua própria língua/ cultura e as outras com as quais têm ou pode ter contato.

## 2.3 OS DESAFIOS DO LIVRO DIDÁTICO INTERNACIONAL

Estudos apontam que no contexto brasileiro, a maior parte dos livros didáticos para o ensino de alemão como língua adicional são internacionais e importados (Uphoff, 2009), fazendo parte de um grande mercado lucrativo de editoras alemãs, como *Hueber Verlag*, *Cornelsen*, *Klett* e outras, as quais advogam para seus livros uma “orientação universalista” (Uphoff, 2009, p. 17). É importante refletirmos se essa dita “orientação universalista”, poderia, de fato, suprir as especificidades dos aprendizes, uma vez que, naturalmente, não podem contemplar especificidades de diferentes contextos. Uma outra discussão que se coloca é a representação veiculada nesses materiais, ainda fortemente marcada pela grande presença de sujeitos brancos, cisgêneros e héteros, o que pode reforçar estereótipos e dificultar a identificação dos aprendizes com esses materiais.

Em relação às abordagens de ensino presentes nesses materiais, pode-se dizer que, a maioria, tende a ter uma abordagem comunicativa de ensino-aprendizagem. Entretanto, como pontua Bohunovsky (2006, p. 36), as situações comunicativas abordadas em livros didáticos importados têm, frequentemente, pouca relevância para os aprendizes brasileiros, pois geralmente representam realidades que pouco dialogam com a realidade dos aprendizes no Brasil. Nesse sentido, autoras como Bolognini (1991) e Uphoff (2009), criticam o que definem como uma espécie de veiculação de imagem de “cartão postal” (cf. Bolognini, 1991) nestes livros didáticos, os quais apresentariam, segundo as autoras, uma “visão idílica” (Uphoff, 2009, p. 8) da Alemanha.

Vale ressaltar, que não é objetivo desta monografia defender o não-uso desses livros didáticos nas aulas de língua alemã, mas sim, refletir sobre o que está sendo apresentado nesses livros importados, considerando naturalmente para esta reflexão o contexto e as vivências do aprendiz.

Primeiramente, no momento, apesar de algumas iniciativas para a produção de materiais didáticos para o ensino de alemão, como o projeto *Zeitgeist* para o desenvolvimento de um livro didático para o contexto acadêmico e a iniciativa do Centro Austríaco, ligado à Universidade Federal do Paraná, que criou um grupo de trabalho para a elaboração de materiais didáticos, não há, de um modo geral, livros

didáticos nacionais que possam substituir os importados. Em segundo, o uso de um livro didático é considerado um grande apoio para o trabalho do professor, pois o auxilia diretamente no planejamento dos processos de ensino e aprendizagem, incluindo a escolha dos conteúdos didáticos e a determinação da abordagem metodológica (Uphoff, 2009). Tomando como exemplo a minha própria prática em sala de aula (como monitora dos projetos de extensão CLAC e PALEP entre os anos de 2019 a 2024), o livro didático me auxiliava na seleção de conteúdos das aulas, no planejamento das atividades e no modo como apresentava e organizava os conteúdos trabalhados. Porém, observava que o uso exclusivo desses livros nas aulas se tornava insuficiente, em virtude dos interesses variados dos alunos (muitos tinham outros interesses, além de visitar a Alemanha como turistas ou de focar apenas em situações de comunicação oral). Como exemplo, posso citar ex-alunos que começaram a estudar alemão por se interessarem pela literatura de países de língua alemã, por buscarem compreender séries/filmes, ou ainda por se interessarem por aspectos históricos da Alemanha, como a Segunda Guerra Mundial. Diante disso, tornou-se evidente a necessidade de buscar estratégias alternativas que ampliassem os conteúdos abordados, tornando-os mais alinhados às expectativas e à realidade dos estudantes.

Assim, é fundamental que os professores de alemão como língua adicional problematizem sua relação com o livro didático, refletindo sobre os possíveis impactos — positivos ou negativos — que textos, imagens e atividades podem gerar nos alunos. A esse respeito, Ferreira e Aquino (2024, p. 65) apontam que os livros didáticos produzidos por editoras internacionais apresentam “uma gama limitada de modelos familiares, o que pode reforçar estereótipos e promover um afastamento da realidade vivenciada pelo público local”. Essa limitação evidencia a necessidade de um olhar crítico sobre os materiais utilizados no ensino de alemão, considerando seus efeitos no processo de aprendizagem.

Diante desse cenário, esta pesquisa propõe a análise do livro didático *Beste Freunde A1.1.*, amplamente adotado no Brasil e utilizado como material de apoio em escolas do município do Rio de Janeiro, a partir de uma doação feita pelo Goethe Institut. A investigação busca compreender em que medida esse material atende às necessidades dos aprendizes, levando em consideração suas vivências e o contexto em que estão inseridos, além de refletir sobre a construção de um ensino mais inclusivo, significativo e alinhado à realidade dos estudantes brasileiros.

### 2.3.1 ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS

Esta seção tem o objetivo de refletir sobre os principais aspectos que devem ser levados em consideração na análise de livros didáticos para o ensino de LE, tendo como base os conceitos brevemente apresentados sobre interculturalidade e decolonialidade. Nesse sentido, entende-se que os livros didáticos devem ser questionados em relação a suas possíveis contribuições para a perpetuação de desigualdades sociais e culturais. A partir desta perspectiva, documentos recentes, como por exemplo, o Programa Nacional do Livro Didático (Brasil, 2024) vêm ressaltando a necessidade de que os materiais para o ensino de línguas possam promover uma visão de mundo mais plural, valorizando o repertório linguístico e cultural dos aprendizes (Rajagopalan, 2005). De acordo com o *site* do guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2024, os livros didáticos

darão o acesso dos estudantes à diversidade cultural, histórica e tradições que podem engrandecer o conhecimento e a compreensão da riqueza e da complexidade das culturas que integram as realidades de diferentes povos habitantes do planeta Terra. Tal acesso faculta a construção de repertórios culturais robustos e fundamentados sobre a ideia de que a construção da identidade de qualquer ser humano passa, inexoravelmente, pela valorização da diversidade e da complexidade cultural. (BRASIL, 2024)

Embora o PNLD esteja ligado à avaliação e diretrizes para seleção de livros didáticos produzidos e a serem adotados no contexto brasileiro, entendemos que é importante que seus parâmetros possam servir de orientação também para a avaliação e seleção de livros produzidos internacionalmente, uma vez que serão utilizados no contexto escolar brasileiro. Tal perspectiva considera, principalmente, as premissas do documento para um ensino democrático, em que o conhecimento e o respeito às diferenças possam atuar para o combate à discriminação e ao preconceito.

Outro aspecto relevante diz respeito à representatividade e às possibilidades de identificação que alunos cariocas podem ter no contato com livros didáticos internacionais para ensino de LA. Será que esses alunos se vêem nesses materiais? Buscaremos discutir esse questionamento a partir da análise proposta nesta monografia.

Como vimos nos tópicos anteriores, os livros didáticos globais argumentam que têm um caráter universalista. Porém, autores como McGratha (2013) indicam como contraponto, assertivamente, que “são escritos para todos, e, portanto, para ninguém” (McGrath, 2013, p. 59 apud Fraga, 2022). Nesse sentido, nos questionamos: quais são as representações apresentadas nesses livros? São imagens que promovam discussões e a reflexividade dos alunos? Como o livro trata aspectos culturais? Quando partimos de conceitos como interculturalidade e decolonialidade, perguntas como essas devem ser refletidas na nossa prática docente, principalmente quando lidamos com o público infanto-juvenil, fase importante para a construção da identidade. Tomamos como exemplo, pesquisas que investigaram as representações de mulheres em livros didáticos para ensino de espanhol e inglês como língua adicional, realizadas por Jovino (2014) e Brigolla e Ferreira (2013). Essas pesquisas revelaram algo em comum: as representações de mulheres se mostraram bem reduzidas e atreladas a situações de afazeres domésticos. Ainda segundo as autoras, no que diz respeito à representatividade de mulheres negras, esse número é nulo. Vale ressaltar que, segundo Instituto Rio21<sup>6</sup>, na rede pública de educação, mais da metade dos alunos são negros.

Não se trata aqui de uma simples obrigatoriedade de se inserir imagens de pessoas negras nos livros didáticos como uma resposta à questão que acabamos de apontar, mas sim, ressaltar que o apagamento de raças<sup>7</sup> e culturas (que também estão largamente presentes no cotidiano alemão graças às políticas de imigração) contribuem para “a reprodução e a manutenção das relações raciais com a supremacia e superioridade brancas” (Mastrella-de-Andrade e Rodrigues, 2014, p. 155).

No entanto, apesar deste apagamento observado nos livros didáticos, temas como gênero, sexualidade e raça podem e devem ser problematizados pelo professor na sua prática pedagógica. Tal problematização não ocorre, muitas vezes, por conta de uma adoção acrítica do livro didático internacional, que, infelizmente, ainda é largamente utilizado como uma “bíblia” (Tilio, 2003) em aulas de língua

---

<sup>6</sup> Pesquisa feita em 2021, portanto, deve se levar em consideração que o percentual hoje em dia deve ser maior. Disponível em: <https://diariodorio.com/negros-sao-maioria-nas-escolas-publicas-do-rio-e-minoria-na-rede-privada/#:~:text=Sendo%20assim%2C%20mais%20da%20metade,2%25%20se%20declararam%20dessa%20cor. Acesso em: 12 de dezembro 2024.>

<sup>7</sup> Quando falamos sobre raça, falamos no sentido social e não biológico.

adicional. Vemos como positivas as iniciativas regionais, como por exemplo, a produção do livro *Zeitgeist*.

### 3 METODOLOGIA

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa de cunho interpretativista, inserida no campo Indisciplinar da Linguística Aplicada, que consiste nas práticas sociais da linguagem. A revisão bibliográfica busca alinhar os conceitos centrais do ensino de alemão como língua adicional com os princípios da interculturalidade e da decolonialidade.

Segundo Silveira e Córdoba (2009), a pesquisa qualitativa é um método que promove o aprofundamento na compreensão de dinâmicas sociais e organizacionais, fornecendo subsídios para a análise crítica de fenômenos complexos. Referente à metodologia interpretativa, Ribeiro, Picalho, Cunico e Fadel (2023, p. 104) afirmam que “o interpretativismo se preocupa em entender a essência do mundo e do seu cotidiano pela perspectiva dos seus participantes”. Neves (2020) acrescenta que a pesquisa qualitativa-interpretativista retrata pessoas e contextos, examina dados, problematiza-os para a identificação de temas ou de categorias e, por fim, interpreta ou formula conclusões sobre o significado das informações obtidas.

Com base nessa perspectiva teórico-metodológica, foi possível reunir estudos que exploram as questões que envolvem os livros didáticos internacionais, considerando aspectos sociais relevantes, assim como os conceitos de interculturalidade e decolonialidade no ensino de línguas adicionais. Essas reflexões foram aplicadas ao contexto específico dos alunos da rede pública do Rio de Janeiro, fornecendo subsídios para a análise do livro didático *Beste Freunde A1.1*. A presente monografia envolve, dessa forma, a realização de anotações em sala de aula, além da análise de documentos oficiais, do livro didático supracitado e de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema.

### 3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Esta pesquisa teve início a partir de discussões sobre o ensino de alemão como língua adicional desenvolvidas no projeto de extensão *Aulas de Línguas em Escolas Públicas*, da Faculdade de Letras da UFRJ, no qual atuei como extensionista por dois anos (entre os anos de 2019 e 2023). O projeto, presente em quatro escolas públicas do Rio de Janeiro, é composto por docentes e estudantes de licenciatura em Letras Português-Alemão e tem como objetivo principal o desenvolvimento de oficinas de língua e cultura alemã voltadas para o contexto escolar público.

Além disso, o projeto inclui entre as suas atividades produção, a análise e a utilização de materiais didáticos adaptados às necessidades dos alunos, com foco na valorização de seus saberes e vivências, fundamentando-se nas premissas da interculturalidade e da decolonialidade. Para apoiar essas atividades, o projeto também promove reuniões de orientação e discussões de artigos voltados a práticas pedagógicas mais inclusivas e democráticas, incentivando os extensionistas a produzir e pesquisar materiais alinhados a essas perspectivas.

## 4 ANÁLISE DO LIVRO *BESTE FREUNDE*

O livro didático selecionado para análise, *Beste Freunde A1.1 Kursbuch*, é voltado para o público infante-juvenil, faixa etária predominante entre os alunos de escolas públicas. Trata-se de um livro que vem sendo adotado em algumas das escolas da Secretaria Municipal de Educação do RJ com ensino de alemão como língua adicional, o que justificou sua escolha para este estudo. Publicado pela editora alemã *Hueber Verlag*, uma das principais do mercado editorial voltado ao ensino de línguas adicionais, o material é composto por oito lições e aborda de forma integrada quatro habilidades: *Sprechen* (fala), *Leseverstehen* (compreensão leitora), *Hörverstehen* (compreensão auditiva) e *Schreiben* (escrita).

O livro apresenta um enredo centrado em quatro amigos adolescentes, com idades entre 12 e 13 anos, sendo dois meninos e duas meninas, todos brancos, cisgêneros e heterossexuais. Esses personagens participam ativamente das lições por meio de textos, imagens e diálogos, ao lado de outros jovens igualmente

representados dentro do mesmo perfil. A análise do material buscou a identificação de padronização das representações imagéticas, linguísticas e discursivas (Arantes, 2018), a partir das perspectivas da interculturalidade e da decolonialidade (Ferreira, 2011). Para isso, adotamos uma abordagem qualitativa de natureza interpretativa.

Ao longo do livro, cada lição apresenta atividades voltadas para a prática oral e auditiva, nas quais os alunos são instruídos a repetir áudios ou a encenar diálogos com os personagens, que aparecem com frequência ao longo do material. Além disso, há exercícios de vocabulário, com associações a representações imagéticas, atividades de interação entre colegas e exercícios de interpretação textual, embora com pouca diversidade de gêneros textuais. A cada três lições concluídas, o livro inclui uma página dedicada à *Landeskunde* (conhecimentos culturais sobre países de língua alemã), uma seção *Projekt* (projeto) e uma de *Wiederholung* (revisão) dos conteúdos abordados anteriormente.

#### 4.1 DISCUSSÃO

Com base em uma análise mais detalhada das atividades e imagens presentes no livro, e considerando as questões discutidas ao longo deste trabalho, examinamos a obra com o objetivo de identificar aspectos que poderiam ser aprimorados para tornar o ensino mais crítico, inclusivo e alinhado à realidade dos alunos das escolas públicas cariocas. Essa reflexão busca entender de que maneira o material didático pode ser adaptado para melhor atender às necessidades socioculturais dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Um dos principais aspectos observados na análise do livro *Beste Freunde A1.1* é a escassez de representações de pessoas não brancas, o que reforça a estereotipação dos alemães como exclusivamente brancos, loiros e de olhos azuis. Esse padrão imagético é reiterado pelos quatro adolescentes protagonistas das lições, todos com essas características, como pode ser visto abaixo, nas Figuras 1, 2 e 3. No entanto, a Alemanha é um país multicultural, composto por diversas nacionalidades e grupos étnicos, realidade que não é refletida no material.

Além disso, o livro ignora completamente a representatividade do próprio aprendiz, que não se vê refletido em nenhum momento. Considerando que o aluno

deve ocupar uma posição central no processo de aprendizagem (Freire, 1996), questiona-se até que ponto um material didático internacional, que desconsidera sua identidade cultural e social, pode de fato atender às necessidades dos estudantes das escolas públicas cariocas.

**Figura 1** — Imagem dos adolescentes na abertura da lição 1



Fonte: Livro *Beste Freunde A1.1 Kursbuch* p. 6

**Figura 2** — Adolescentes realizando uma atividade



Fonte: Livro *Beste Freunde A1.1 Kursbuch* (p.9).

**Figura 3** — Interação entre os adolescentes

13a Schau die Bilder an und lies die Texte. Wie ist die Reihenfolge?

Entschuldigung!

Hilfe!  
Meine Sachen!

Oh, was ist denn das?  
Wie heißt denn das?

So, jetzt noch  
ein bisschen  
Orangensaft.

Mmm, das  
schmeckt super.

Igitt, das  
schmeckt ja  
furchtbar!

Das tut  
mir leid.

Meine Hefte, meine  
Bücher. Alles nass!

Laura, du Kameel!

**b** Hör zu und kontrolliere.

**c** Spielt die Geschichte.

Fonte: Livro *Beste Freunde A1.1 Kursbuch* (p.55).

As Figuras 1, 2 e 3 retratam os protagonistas do livro *Beste Freunde A1.1 Kursbuch* em diferentes contextos de interação, os quais não apresentam qualquer indício de diversidade étnica ou cultural. Os personagens seguem um padrão homogêneo, reforçando uma representação estereotipada da população alemã como exclusivamente branca. Como dissemos, essa escolha editorial desconsidera a realidade multicultural da Alemanha e não contempla a diversidade dos alunos brasileiros, dificultando sua identificação com o material. A ausência de representatividade impacta diretamente o processo de aprendizagem, pois, segundo Freire (1996), a educação deve partir da vivência dos aprendizes. Assim, a falta de figuras que reflitam diferentes contextos sociais limita a construção de um ensino mais crítico e intercultural, distanciando os alunos do aprendizado da língua alemã.

No que se refere à diversidade cultural e linguística, o livro aborda de forma superficial, reduzindo-a a um jogo de adivinhações ou a meras curiosidades. Isso pode ser observado na Figura 4, que propõe um exercício de identificação de línguas; na Figura 5, que apresenta trajes e danças típicas de diferentes países; e na Figura 6, passagem em que aparece um personagem não europeu. Quando elementos culturais não alemães são incluídos, sua participação é mínima e

frequentemente mediada por perguntas como *Was glaubst du?* ('O que você acha?'), sem aprofundamento crítico ou contextualização significativa.

**Figura 4** — Atividade sobre identificação de línguas

Welche Sprache ist das? Was glaubst du?

Chinesisch \* Griechisch \* Englisch \* Deutsch \* Spanisch  
Französisch \* Russisch \* Italienisch \* Türkisch

- |                     |  |                   |  |                    |  |
|---------------------|--|-------------------|--|--------------------|--|
| 1. eins, zwei, drei | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> | 4. один, два, три | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> | 7. one, two, three | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> |
| 2. un, deux, trois  | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> | 5. yī, èr, sān    | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> | 8. uno, due, tre   | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> |
| 3. uno, dos, tres   | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> | 6. bir, iki, üç   | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> | 9. ένα, δύο, τρία  | <input style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 20px; height: 15px;" type="text" value="?"/> |

Fonte: Livro *Beste Freunde A1.1 Kursbuch* (p.32).

**Figura 5** — Atividade sobre identificação de danças e trajes típicos

Was glaubst du: Woher kommt die Tänzerin / der Tänzer?

Russland \* Kenia \* China \* die Türkei \* die Schweiz \* Griechenland \* Spanien

A 	B 	C 	D 
E 	F 	G 	<p>Präposition aus Woher? aus Griechenland ⚠ aus der Schweiz</p>

▲ Ich glaube, die Tänzerin / der Tänzer kommt aus ...

Fonte: Livro *Beste Freunde A1.1 Kursbuch* (p.50).

**Figura 6** — Personagem não-europeu

Lies die Fragen und das Interview.  
Ordne dann die Fragen zu.



Und was macht ihr in der Freizeit? \* Noch eine Frage, Hakuyo: Magst du Fleisch?  
Wie lange schläft ihr? \* Hakuyo, wie ist dein Tag im Heya<sup>1</sup>?

<sup>1</sup>Heya = Schule der Sumo-Ringer. Dort wohnen sie auch.

KARATE UND SUMO

### Porträt: Hakuyo Watanabe, Tokio



- 1 ? Wir stehen um halb fünf auf und um fünf haben wir Training. Wir trainieren bis halb elf und dann duschen wir. Um halb zwölf essen wir, meistens Fleisch, Gemüse und Reis. Und dann schlafen wir.
- 2 ? Von ein bis vier Uhr ungefähr. So lange ist Mittagsruhe. Dann machen wir Hausarbeiten: Wir räumen die Zimmer auf und kaufen ein. Um sechs Uhr machen wir das Abendessen. Wir kochen wieder Gemüse, Fleisch und Reis, und dann essen wir zusammen. Um sieben Uhr trainieren wir noch einmal eine Stunde und dann haben wir frei.
- 3 ? Wir schauen DVDs oder machen Computerspiele. Jeder hat einen Fernseher im Zimmer und einen Computer. Um zehn Uhr ist Schluss. Wir müssen schlafen. Wir stehen ja um halb fünf schon wieder auf.
- 4 ? Nein, ich esse viel lieber Fisch!

Fonte: Livro *Beste Freunde A1.1 Kursbuch* (p.58).

Na Figura 4, espera-se que o aluno identifique a língua em que os números são contados. Considerando que muitos estudantes das escolas públicas brasileiras têm pouco acesso ao ensino de línguas, é pouco provável que reconheçam idiomas além do inglês ou espanhol. Neste sentido, a mediação do professor torna-se essencial para a contextualização da atividade, bem como sua adaptação à realidade dos aprendizes. No entanto, entendemos como positiva a apresentação de diferentes línguas, incluindo as não europeias. De todo modo, é questionável o fato de, ao longo das lições, o livro não apresentar, por exemplo, diferentes variedades da língua alemã, o que tende a reforçar uma perspectiva monolíngue e focada apenas na variedade padrão. Salienta-se aqui também o fato de muitos aprendizes ignorarem que variedades da língua alemã são faladas, inclusive, em diferentes regiões do Brasil.

Na Figura 5, embora a atividade inclua referências a trajes e danças típicas de países não europeus, sua abordagem ainda é limitada, restringindo-se à identificação dos países, aparentemente focando na questão gramatical “preposição + nomes de países”, ou seja, por exemplo “aus Deutschland” (da Alemanha). Não há, dessa forma, propostas que incentivem a reflexão crítica como quais danças seriam mais ou menos conhecidas e o porquê de certas danças serem mais ou menos valorizadas, buscando incluir na discussão os contextos ligados aos

aprendizes. Tais propostas de discussão podem promover, a nosso ver, um ensino de língua adicional que estimule a capacidade crítica dos alunos.

Por fim, a Figura 6 apresenta o único personagem não europeu do livro, evidenciando a falta de diversidade étnica e cultural no material. Esta escassez de representatividade reforça uma visão homogênea da Alemanha e limita a identificação dos estudantes brasileiros com o conteúdo, impactando sua relação com a aprendizagem da língua.

Como argumenta Freire (1996), o aluno deve ocupar o papel central no processo de aprendizagem. No entanto, por que persiste a resistência em reconhecê-lo nesse lugar? E, quando é representado, é exibido de forma estereotipada e reduzido a uma mera curiosidade? Com base nas fundamentações teóricas deste trabalho, essas questões são fundamentais para uma reflexão crítica sobre o uso de materiais didáticos. Elas nos levam a considerar a necessidade da reformulação das atividades propostas nos livros ou, ainda, o desenvolvimento de materiais didáticos que, de fato, contemplem a realidade e as experiências dos alunos, tornando o ensino mais inclusivo e significativo.

Outro ponto relevante refere-se às atividades de lazer realizadas pelos jovens apresentados no livro. Ao longo das lições, aparecem atividades como jogar tênis e hóquei, praticar karatê e escalada, expressas em diálogos e exercícios. Contudo, essas atividades fogem à realidade do contexto carioca e dos estudantes de escolas públicas, onde práticas como o hóquei, por exemplo, não são comuns nem acessíveis. Dentre as opções apresentadas, a única que está, com mais frequência, presente no cotidiano dos alunos cariocas é o futebol, o que evidencia uma desconexão entre o material didático, as vivências e a realidade sociocultural dos aprendizes.

De acordo com Arantes (2018), é crucial o questionamento sobre quais saberes estão sendo priorizados e quais estão sendo desconsiderados quando conteúdos "elegíveis" são escolhidos para serem abordados nos materiais didáticos internacionais. No contexto das escolas públicas cariocas, o uso de um material que privilegia referências culturais europeias pode afetar negativamente a autoestima, a confiança e a identificação dos alunos, o que, muitas vezes, pode prejudicar seu engajamento no processo de aprendizagem da língua.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo apresentar um panorama sobre o histórico do ensino de alemão como língua adicional no Rio de Janeiro e discutir as problemáticas associadas aos livros didáticos internacionais amplamente utilizados no contexto brasileiro. Observamos que esses materiais frequentemente promovem uma padronização que reforça discursos hegemônicos de poder (Uphoff, 2009). Como apontam Uphoff (2009) e Bolognini (1991), os livros didáticos internacionais seguem uma orientação pretensamente universalista e tendem a funcionar como um “cartão postal”, ao oferecer representações limitadas em termos de diversidade cultural, étnica e linguística, desconsiderando os interesses e necessidades específicas dos alunos.

Para embasar nossas reflexões, trouxemos os conceitos de interculturalidade e decolonialidade, amplamente discutidos na área de Linguística Aplicada, como fundamentos para analisar o livro didático alemão *Beste Freunde A1.1 Kursbuch*. A partir de sua adoção no contexto de escolas públicas do Rio de Janeiro, identificamos problemáticas que podem dificultar o engajamento dos alunos, visto que o material analisado reproduz estereótipos étnicos sobre os alemães, apresentando personagens majoritariamente brancos e loiros, além de atividades, como por exemplo a relacionada a tempo livre (como jogar hóquei), que não dialogam com o contexto cultural brasileiro. Assim, identificamos ausência de diversidade cultural e étnica, ao longo do livro, com apenas um personagem do leste asiático, o que contribui para a perpetuação de estereótipos, impactando, muitas vezes, negativamente a autoestima dos alunos e, conseqüentemente, afastando-os do processo de aprendizagem.

Ainda, este estudo buscou chamar atenção para essas problemáticas, fomentando discussões e iniciativas que promovam a produção de materiais didáticos regionais, capazes de atender às demandas dos alunos das redes públicas cariocas e de outras regiões do Brasil. A análise realizada reforça a necessidade de maior diversidade cultural e étnica nesses materiais, bem como de uma adequação às realidades locais do ensino-aprendizagem.

No que tange às estratégias para transformar esse cenário, ainda há muito a ser discutido e desenvolvido. Destacamos, primeiramente, a importância de ampliar o acesso ao ensino de línguas adicionais em escolas públicas, indo além da

predominância do inglês. Em segundo lugar, enfatizamos a necessidade de valorizar e apoiar iniciativas voltadas para o planejamento e desenvolvimento de materiais e livros didáticos regionais, fundamentados em perspectivas críticas e que incorporem *contra-narrativas* (Ferreira, 2014a). Projetos como PALEP, Alemão para Crianças<sup>8</sup> e *Zeitgeist* já oferecem exemplos significativos desse movimento.

Como desdobramento deste estudo, sugerimos um aprofundamento das discussões sobre a inclusão de saberes locais e das vivências dos alunos nos materiais didáticos de alemão como língua adicional, com propostas de atividades que incluam a diversidade étnica, cultural e social brasileira, permitindo que os alunos se reconheçam nos conteúdos apresentados e se sintam genuinamente integrados ao processo de aprendizagem. Tal abordagem contribui para a construção de um ensino mais crítico, inclusivo e alinhado ao contexto sociocultural dos aprendizes.

## Referências

ARANTES, Poliana Coeli Costa. Imagens de aprendizes de ALE em livros didáticos e o disciplinamento dos saberes. **Pandaemonium Germanicum**, v. 21, p. 01-30, 2018.

AQUINO, Marceli; FERREIRA, Mergenfel. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto *Zeitgeist*. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, MG, v. 17, p. e1709, 2022.

BOLOGNINI, Carmen Zink. Livro didático: Cartão postal do país onde se fala a língua-alvo? **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 17, 1991, p. 43-56.

BOHUNOVSKY, Ruth. Deutsch für Brasilianer: ein thematisches Lehrwerk für zielsprachenferne Lernende. **ÖDaF-Mitteilungen**, n. 2, 2006, p. 35-43.

\_\_\_\_\_. O imaginário (colonial) no ensino de alemão como língua estrangeira no Brasil. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 44, p. 89-95, 2005.

---

<sup>8</sup> Projeto ALEC da Universidade Estadual do Rio de Janeiro em parceria com a escola da rede municipal de ensino no bairro do Maracanã.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua estrangeira moderna: ensino médio**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014. 56p.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 11 de dezembro 2024.

CÓRDOVA, Fernanda Peixoto; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa. Unidade 2 – A pesquisa científica**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

DA SILVA, Maria Gabriela Braga. **Colégio Pedro II: democracia no ensino de línguas estrangeiras**. Cadernos de Letras da UFF, v. 32, n. 62, p. 143-162, 2021.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe nos livros didáticos de língua estrangeira na perspectiva da Linguística Aplicada. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus. (Org.). **As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos**. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 91-119.

\_\_\_\_\_. (2014a). TEORIA RACIAL CRÍTICA E LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO: NARRATIVAS E CONTRANARRATIVAS DE IDENTIDADE RACIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS. **Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)**, 6(14), 236–263. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/141>. Acesso em: 12 de dezembro 2024.

FERREIRA, Mergenfel Andromergena Vaz; AQUINO, Marcell Cherchiglia. Representações identitárias em três livros didáticos de alemão como língua adicional: reflexões sobre as imagens de família. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, Brasil, v. 27, n. 53, p. 60-85, 2024. DOI: 10.11606/1982-8837275360. Disponível em: <https://www.periodicos.usp.br/pg/article/view/226893>. Acesso em: 12 de dezembro.

FLEURI, Reinaldo. **Educação Intercultural e Movimentos Sociais: trajetórias de pesquisa da Rede Mover**. João Pessoa/PB: Editora do CCTA, 2022.

FRAGA Maia, Laura. **O Rio de Janeiro continua wunderschön: elaboração local de material didático para um ensino decolonial e intercultural de alemão**. TCC (graduação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022, Rio de Janeiro, RJ.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEORGIAKAKI, Manuela; BOVERMAN, Monika; GRAF-RIEMANN, Elisabeth; SEUTHE, Christiane. **Beste Freunde: Deutsch für Jugendliche. Kursbuch. A1.1**. Hueber, 2013.

GODIVA, Stephanie. ENSINO DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ADICIONAL NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: PRÁTICAS DOCENTES REFLEXIVAS. **Anais do IX SAPPIL-Estudios de Linguagem**, 2019.

KREUTZ, Lúcio. Escolas de imigração alemã no Rio Grande do Sul: perspectiva histórica. In: MAUCH, Cláudia; VASCONCELLOS, Naira (Orgs.). **Os alemães no Sul do Brasil**. Canoas: Ed. ULBRA, 1994, p. 149-161.

MARQUES-SCHÄFER, Gabriela; ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria. Plurilinguismo, interculturalidade, letramentos: um olhar crítico sobre a escolha do material didático para o ensino de língua estrangeira. In: MOURA, Magali; BOLACIO, Ebal; STANKE, Roberta Sol; SALIÉS, Tânia Gastão (Orgs.). **Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira: teoria e práxis**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2017.

NEVES, E. P. **Facilidades e dificuldades de alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre o currículo de Matemática**. 2020. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em revista**, v. 26, n. 01, p. 15-40, 2010.

PUH, Milan. Políticas linguísticas, decolonialidade e material didático no Brasil. In: Isis Ribeiro Berger; Rosângela Redel. (Org.). **Políticas de gestão do**

**multilinguismo: práticas e debates.** 1ed. São Paulo: Pontes Editores, v. 1, 2020, 207-229.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y. & RAJAGOPALAN, K. (orgs). **A Geopolítica do Inglês.** Parábola, 2005, p. 135-159.

RIBEIRO, Fernanda Borges Vaz; PICALHO, Antonio Carlos; CUNICO, Leticia; FADEL, Luciane Maria. Abordagem interpretativista e método qualitativo na pesquisa documental: descrição geral das etapas de coleta e análise de dados. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada.** Blumenau, V.17, nº 1, p.100-113. TRI I 2023.

RÖSLER, Dietmar. **Deutsch als Fremdsprache.** Stuttgart: Metzler, 1994.

ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria. O ensino de alemão em escolas públicas pela perspectiva do letramento crítico: um subprojeto PIBID em foco. **Pandaemonium Germanicum**, v. 19, n. 27, p. 148-174, 2016.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H.M.B. & COSTA, V.M.R. **Tempos de Capanema.** 2ª Edição. Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

STANKE, Roberta Sol; BOLACIO FILHO, Ebal. O Ensino de Alemão no Ambiente Escola e a Formação de Professores. In: **Anais do I Congresso da Associação Brasileira de Estudos Germanísticos.** São Paulo: ABEG, 09-11 nov. 2015, p. 326-334. Disponível em:

<http://germanistik-brasil.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Stanke-Bolacio1.pdf>.

Acesso em: 13 dez. 2024.

TÍLIO, Rogério Casanovas. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. **Revista eletrônica do Instituto de Humanidades**, p. 117-144, 2003.

UPHOFF, Dörthe. DaF, DaZ, DaT, Língua Adicional: Wissensordnungen und Subjektpositionen in der Didaktik des Deutschen als Nicht-L1. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, Brasil, v. 24, n. 43, p. 38–65, 2021. DOI: 10.11606/1982-8837244338. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/pg/article/view/182285>. Acesso em: 13 dez. 2024.

\_\_\_\_\_. **O poder do livro didático e a posição do professor no ensino de alemão como língua estrangeira.** 2009. 46 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1610360>. Acesso em: 13 dez. 2024.

UNESCO. **Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais.** Paris: Unesco, 1978.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas**, v. 5, n. 1, 2019.