

## **ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS NO LIVRO DIDÁTICO DE ENSINO DE LÍNGUA ALEMÃ “LAGUNE”**

*Cristiane Schmidt<sup>1</sup>*

**Resumo:** As metodologias de ensino e aprendizagem de línguas encontram-se, de uma parte, no cerne das discussões teóricas nas áreas dos estudos linguísticos e educacionais, considerando a necessidade do uso efetivo da língua nas diversas situações sociocomunicativas. De outra parte, no que tange ao trabalho metodológico, consideram-se fundamentais as questões lúdicas, pragmáticas, folclóricas, literárias, enfim todos os saberes e práticas culturais inerentes ao ensino da língua. Nesse sentido, o presente trabalho pretende fazer um levantamento das atividades presentes no livro didático de língua alemã Lagune – volumes 1 e 2 baseadas na abordagem comunicativa, precisamente, nas estratégias de produção escrita dos diversos gêneros textuais. Para tanto, primeiramente será feito um resgate histórico do ensino do idioma alemão como língua estrangeira moderna no contexto nacional, contemplando também os diferentes métodos de ensino. Na sequência, será analisado esse material elaborado para aprendizes iniciantes desse idioma, visando destacar as estratégias e exercícios que corroboram o desenvolvimento da habilidade de produção de textos escritos, pensando numa elaboração de uma proposta prática. Além disso, este estudo visa, também, refletir sobre as diferentes metodologias de ensino e aprendizagem voltados para as línguas estrangeiras, especificamente no que se refere ao idioma alemão. Dessa forma, discutir-se-á, ao mesmo tempo, acerca das distintas formas de utilização dessas metodologias e abordagens na prática docente, contribuindo para a formação do profissional de línguas.

**Palavras-chave:** Metodologias de ensino de línguas. Abordagem comunicativa. Livro didático de língua alemã.

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da UNIOESTE/PR. Mestre em Educação na UFRGS/RS. Licenciada em Letras Português / Alemão na UNISINOS/RS. E-mail: accsuems@gmail.com

## **PRODUCCIÓN DE ESTRATEGIA DE TEXTOS ESCRITOS EN EL LIBRO DE TEXTOS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS ALEMÁN "LAGUNE"**

---

**Resumen:** Las metodologías de enseñanza y aprendizaje de las lenguas son, en parte, en el centro de los debates teóricos en las áreas de estudios lingüísticos y educativos, teniendo en cuenta la necesidad de un uso efectivo de la lengua en diferentes sociocomunicativas situaciones. Por otro lado, en relación con el trabajo metodológico, se consideran fundamentales para cuestiones de entretenimiento, pragmática, popular, literaria, incluso todo el conocimiento y las prácticas culturales inherentes a la enseñanza de idiomas. En este sentido, el presente trabajo tiene como objetivo estudiar las actividades presentes en el libro de texto alemán Lagune - Volúmenes 1 y 2 basado en el enfoque comunicativo, sobre todo en las estrategias de producción de diversos géneros de escritura. Para ello, primero se hará una reseña histórica de la enseñanza del idioma alemán como lengua extranjera moderna a nivel nacional, también teniendo en cuenta los diferentes métodos de enseñanza. A continuación, se analizará este material desarrollado para los principiantes que los estudiantes de idiomas, destinadas a la presentación de las estrategias y ejercicios que favorezcan el desarrollo de la capacidad de producir textos escritos, pensando en el desarrollo de una propuesta práctica. Además, este estudio también tiene como objetivo reflexionar sobre los diferentes enfoques de la enseñanza y el aprendizaje centrado en idiomas extranjeros, específicamente con respecto a la lengua alemana. Por lo tanto, se tratará al mismo tiempo, sobre las diferentes formas de utilización de estas metodologías y enfoques en la práctica docente, contribuyendo a la formación de profesionales del idioma.

**Palabras Clave:** Metodologías de enseñanza de idiomas. Enfoque comunicativo. Libro de texto alemán.

## **1 O ENSINO DA LÍNGUA ALEMÃ NO CONTEXTO NACIONAL: BREVES APONTAMENTOS HISTÓRICOS E TENDÊNCIAS ATUAIS**

---

O ensino das línguas estrangeiras no Brasil sofreu constantes mudanças devido à organização política, social e econômica ao longo da história. Conforme apontam as Diretrizes Curriculares da Língua Estrangeira Moderna do Estado do Paraná (2008), referindo-se ao contexto nacional, no ano de 1809 D. João VI assinou um decreto para ensinar as línguas francesa, inglesa e alemã nas escolas públicas com vistas a atender as demandas do comércio.

Ainda consta nesse documento, no que diz respeito ao item sobre a dimensão histórica da disciplina de língua estrangeira moderna, que o método utilizado para o ensino de línguas era voltado aos domínios das gramáticas normativas, chamado de Método Tradicional.

Posteriormente, devido à tentativa de nacionalização da política brasileira em 1917, o governo federal da época decidiu fechar todas as escolas estrangeiras ou de imigrantes que funcionavam principalmente no sul do Brasil, proibindo o ensino de qualquer língua estrangeira para crianças menores de dez anos.

Na sequência, especificamente no ano de 1931, houve a Reforma intitulada Francisco Campos, a qual estabeleceu o Método Direto como uma nova maneira de ensinar as línguas estrangeiras, em contraposição ao Método Tradicional.

No contexto da Segunda Guerra Mundial, o Brasil se posicionou contra a Alemanha e os imigrantes alemães passaram a ser perseguidos por representar riscos à segurança nacional, dessa forma, as colônias alemãs foram fechadas perdendo sua autonomia. Esse risco à segurança nacional era considerável, uma vez que, além das colônias alemãs serem extremamente organizadas, também se falava apenas a língua alemã, fatos estes que tornavam as colônias, em grande parte, independentes do resto do país. Isso reitera Spinassé:

Como os próprios imigrantes organizavam sua estrutura social, ou seja, escolas, igrejas, casas de comércio, clubes..., dificilmente a língua portuguesa entrava na colônia, não aparecendo muitas vezes nem na escola, já que o professor era um dos colonos. Da mesma forma, os cultos religiosos nas comunidades eram em alemão, já que o pastor também era um dos imigrantes ou um alemão vindo especialmente para isso. Eles praticamente não precisavam sair da colônia, pois tinham tudo o que eles precisavam para a vida dentro dessa 'ilha linguística' (SPINASSÉ, 2006, p. 3).

Com a Reforma de Capanema em 1942, o ensino das línguas estrangeiras foi novamente fortalecido, sendo prestigiadas e obrigatórias as línguas inglesa e espanhola e, como alternativo, o alemão. O Latim, neste contexto, era mantido apenas como Língua Clássica.

Em 1950, com a comercialização internacional, o Brasil se viu obrigado a preparar os alunos em um período curto de tempo para o mercado de

trabalho, assim diminuiu-se a carga horária da matéria de Língua Estrangeira Moderna adotando-se o método Audiovisual baseado na teoria Behaviorista.

Já, em 1970, com a advinda das teorias de Piaget sobre a abordagem cognitiva e construtivista, adotou-se o método interacionista que vem permanecendo no ensino de línguas, assim como nessa época iniciaram as discussões a respeito da Abordagem Comunicativa.

Desta maneira, pode-se perceber que o ensino da Língua Estrangeira Moderna custou a conquistar o seu espaço no Brasil, principalmente no que se refere à língua alemã, devido aos intensos impactos políticos brasileiros, como já mencionados acima.

Essa situação, de certa forma, vem se modificando na atualidade, ou seja, conforme dados apresentados pelo Instituto Goethe da Alemanha, a evolução do número de alunos alemães no Brasil é positiva. Sobretudo, isso acontece dentre os jovens que reconhecem a importância do conhecimento de línguas estrangeiras, tendo em vista uma economia globalizada, além de representar um impacto positivo acerca de oportunidades profissionais.

Da mesma forma vem aumentando o número de acadêmicos que estudam a língua alemã no contexto nacional. Um dos fatores que vem motivando a procura pelo idioma, tem relação com o chamado Programa 'Ciência sem Fronteiras' do governo brasileiro, que prioriza a internacionalização das instituições de ensino superior, sobretudo, as instituições públicas. Ao mesmo tempo, consta ainda que o governo brasileiro planeja adicionar a esse programa um outro – o 'Línguas sem Fronteiras', para promover especificamente, neste caso, a língua alemã.

Também, destacam-se no âmbito do ensino superior, os dezessete Cursos de Formação de Professores de Língua e Literatura Alemã, os quais são, em sua maioria, oferecidos por universidades situadas nas regiões sul e sudeste do Brasil – o que pode ser justificado pela presença dos imigrantes alemães, assim como pelas inúmeras empresas alemãs (EVANGELISTA, 2011).

Em se tratando especificamente do Estado do Paraná, tem-se o Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM), no qual oferta-se o Curso de Língua Alemã desde o ano de 1986 aos alunos da Rede Pública Estadual de Educação Básica. Segundo consta no Portal Educacional do Estado do Paraná, são oferecidos alemão em onze cidades paranaenses, dentre as quais as cidades Toledo, Cascavel, Marechal Cândido Rondon e Quatro Pontes, situadas na Região Oeste.

## **2 METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUAS**

---

Inicialmente, convém apresentar a diferença entre método e abordagem. Sabe-se que o conceito de abordagem tem sido, por muitas vezes, ocupado pelo conceito de método e muitos são os autores que se dedicam para explicar a distinção entre esses dois conceitos.

Para Pedreiro (2013) em seu artigo intitulado Ensino de línguas estrangeiras – métodos e seus princípios, abordagem remete a “um conjunto

nem sempre harmônico de pressupostos teóricos, de princípios e até de crenças, ainda que só implícitas, sobre o que é uma língua natural, o que é aprender e o que é ensinar outras línguas” (PEDREIRO, 2013, p. 7). Além disso, a autora também reitera que em relação à hierarquia entre abordagem, método, técnicas, uma abordagem apresenta um nível muito mais abstrato, colocando-se em um nível superior ao método, ou ainda, a técnica.

Considerando o exposto, seguem as principais metodologias utilizadas no contexto formal de ensino de línguas, bem como alguns de seus fundamentos teórico-metodológicos:

(i) O Método da Gramática e Tradução foi predominante até as primeiras décadas do século XX, tendo como princípio maior o estudo das regras gramaticais, mediante a tradução da língua estrangeira para a língua materna, especificamente, no ensino do latim e grego e respectivos textos clássicos.

No entendimento de Neuner e Hunfeld na obra de introdução às metodologias de ensino de língua alemão com língua estrangeira (*Methoden des Fremdsprachlichen Deutschunterrichts: eine Einführung*, 1993), os fundamentos desse método se traduzem em “Quem domina a gramática domina a língua estrangeira” e “Quem pode traduzir corretamente, mostra que realmente domina a língua estrangeira” (NEUNER & HUNFELD, 1993, p. 19).

(ii) O Método Direto surgiu posteriormente para atender novos anseios sociais e, com uma proposta contrária sobre o que vinha sendo o ensino de línguas estrangeiras. Segundo Silvana Pedreiro (2013), nesse método o instrutor comunica-se com os alunos apenas no uso da língua-alvo, a tradução deixa de ter importância e a partir de imagens e ilustrações é que se ensinam sentenças e vocabulários que fazem parte do dia a dia dos estudantes. Nesse contexto, foram desenvolvidos os estudos sobre a fonética que, por sua vez, deu impulsos aos estudos científicos.

(iii) O Método Audiolingual, cuja origem consta entre os anos de 1941 e 1943 nos EUA, pautado na perspectiva pragmática, tinha como objetivo a preparação de forma acelerada de militares para a Segunda Guerra Mundial.

Conforme apontam os autores Neuner e Hunfeld (1993), esse método leva o aprendiz a comunicar-se na língua-alvo através do condicionamento e da formação de novos hábitos linguísticos. As aulas típicas desta perspectiva consistiam na audição e na repetição de um diálogo na língua estrangeira, de maneira que fosse memorizado. Ainda conforme esses autores, nesse método de ensino o aprendiz devia aprender por indução e pela repetição, e não por análises e explicações gramaticais.

Nos livros didáticos a configuração do método consistia na apresentação de uma imagem que representasse a situação de um determinado texto na língua estrangeira, seguido de questões pontuais feitas pelo professor, acerca das informações presentes no texto (NEUNER & HUNFELD, 1993).

(iv) A Abordagem Comunicativa trata-se de um método de ensino desenvolvido na Europa desde os anos de 1970, no qual a língua é concebida

como instrumento de comunicação. Segundo estudos de Schneider (2010), essa abordagem orienta-se em conteúdos relevantes para a aquisição da competência comunicativa e parte das experiências, aspectos culturais trazidos pelos estudantes, visando o melhor aprendizado e desenvolvimento da comunicação com a língua.

Ainda para essa autora (SCHNEIDER, 2010), para que a atividade comunicativa seja desenvolvida com êxito, se estabelece como meta o desenvolvimento das quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever. No tocante ao papel dos textos, Schneider infere que eles ocupam espaço fundamental no Método Comunicativo, sendo que os aprendizes são levados à compreensão e produção de diferentes gêneros textuais (orais e escritos), os quais são autênticos para a comunicação cotidiana.

Para ela,

Na aplicação do princípio gramático-funcional, o texto (oral e escrito) constitui o ponto de partida. O trabalho com textos literários é substituído pelo trabalho com textos autênticos sobre a comunicação cotidiana (formulários, anúncios, e-mails, cartas, prospectos, receitas, etc.). Esta mudança de paradigma tem por objetivo promover atividades que levam o aluno ao aprendizado do entendimento da língua como ela realmente é usada na cultura-alvo (SCHNEIDER, 2010, p. 69).

Vale ressaltar que, até o momento atual, existem outras abordagens de ensino de línguas conhecidas como pós-comunicativas, como por exemplo a Abordagem Intercultural. Porém não são objetos do presente estudo, visto que, assim como a coleção didática Lagune e diversos outros materiais didáticos de língua alemã como idioma estrangeiro, estão pautados nos princípios teórico-metodológicos comunicativos.

### **3 O LIVRO DIDÁTICO LAGUNE : FOCO NAS HABILIDADES COMUNICATIVAS**

Acerca da presença do livro didático convencional no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras a pesquisadora Uphoff (2008), afirma tratar-se de uma prática institucionalizada, sendo ele um elemento indispensável. E sua existência não é contestada pela maioria dos professores, ao passo que, excepcionalmente o trabalho pedagógico é conduzido por materiais próprios e/ou alternativos.

Corroborando com essa perspectiva, Pessoa afirma que:

[...] o uso do livro didático no ensino de línguas estrangeiras — sobretudo nos cursos de licenciatura — é uma das práticas que merecem ser analisadas, pois pode não só limitar as possibilidades de ação do professor, como também comprometer as próprias perspectivas de análise e compreensão do ensino, de suas finalidades educativas e de sua função social (PESSOA, 2009, p. 54).

Em se tratando da coleção de livros didáticos Lagune (2006) , vale ressaltar que a mesma é destinada a jovens e adultos aprendizes de língua alemã. Está dividida em três níveis - A1, A2 e B1 -, sendo que cada nível é composto por dois livros, o livro texto (Kursbuch) e o livro de exercícios (Arbeitsbuch). Cada livro possui um CD para o professor e outro CD diferente para o aluno. Os livros Lagune são destinados a jovens e adultos aprendizes de língua alemã como língua estrangeira.

Os livros didáticos Lagune 1 e 2 – objetos de análise em questão – estão elaborados conforme o paradigma comunicativo, uma vez que é um dos enfoques que permeiam o ensino de Língua Estrangeira Moderna no cenário brasileiro. Ressaltando que esse método tem por objetivo fazer com que os aprendizes utilizem a língua estrangeira-alvo em diversas situações sociocomunicativas; já o professor procura abordar e priorizar as quatro competências comunicativas, uma vez que são os princípios básicos dessa abordagem.

Conforme apontam os autores Neuner e Hunfeld:

Für den Fremdsprachenunterricht im Schulbereich bedeutete die pragmatische Orientierung zunächst eine Erweiterung der Zielsetzung [...] Fremdsprachenkenntnisse im Alltag anzuwenden (im Umgang mit Leuten, die die fremde Sprache als Verständigungsmittel benutzen; im Umgang mit fremdsprachlichen Medien usw.) [...] sondern die Entwicklung von fremdsprachlichem Können, d.h. von fremdsprachlichen Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben in der Fremdsprache) (NEUNER & HUNFELD, 1993, p. 85).

De forma geral, o livro-texto, especificamente o Lagune 1 está organizado em seis unidades temáticas, como pessoas e viagens, pessoas e atividades, movimentação e orientação, distribuídos nas 30 lições, sendo que cada unidade temática apresenta uma sequência didática com base na Abordagem Comunicativa.

A abertura de cada unidade temática compreende uma colagem, em que constam principalmente imagens, com intuito de introduzir e contextualizar o tema a ser estudado. Na sequência o livro apresenta as estruturas linguísticas e gramaticais a serem apreendidas e, a seguir, o foco volta-se para o desenvolvimento das habilidades comunicativas – a leitura, a audição, a fala e a escrita – que, por sua vez, estão organizadas em quatro etapas distintas e isoladas.

Nesse mesmo modelo, o livro didático Lagune 2 é dividido em 35 lições, as quais estão agrupadas em sete temas principais, tais como: festas e feriados, comidas e bebidas, países e pessoas, dentre outros. Cada lição é dividida em 4 etapas que desenvolvem temas, estruturas gramaticais e o aprendizado do vocabulário.

Em relação a essa organização estrutural da coleção Lagune, pode-se perceber que o livro-texto traz apenas uma competência por capítulo. No entanto, os pressupostos teórico-metodológicos comunicativos propõem que o

professor aborde as quatro competências de forma simultânea, a fim de contemplar as necessidades de todos os alunos. Uma vez que alguns aprendizes apresentam maior facilidade em determinada competência e em outra requerem um maior aprofundamento.

#### **4 IDENTIFICANDO AS ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL: FOCO NO GÊNERO 'CARTÃO POSTAL'**

---

Em concordância com as diferentes possibilidades de estudo da língua a partir do texto como objeto central, em que se privilegia o uso da comunicação e não dos aspectos estruturais ou normativos, já que o objetivo consiste no alcance considerável de competência comunicativa por parte do aprendiz. Para Leffa “o uso de linguagem apropriada, adequada à situação em que ocorre o ato da fala e ao papel desempenhado pelos participantes, é uma grande preocupação na Abordagem Comunicativa” (LEFFA, 1988, p. 21).

De forma geral, é inegável a importância dos textos orais e escritos na atualidade, pois estes permeiam as esferas individuais em todos os níveis, tanto familiares, como profissionais e sociais. Embora o domínio eficiente dos textos orais e escritos não sejam garantia de ascensão social, esses ampliam as possibilidades de inserção do usuário de línguas no mundo contemporâneo.

Em se tratando da recepção e/ou produção de textos, a abordagem dos gêneros, sejam textuais e/ou discursivos, assume um caráter notório nas aulas de línguas. Trata-se de uma perspectiva teórico-metodológica que privilegia a natureza social e interativa da língua, em detrimento a enfoques, nos quais predominam uma visão de língua descomprometida com o uso sociocultural.

Para Campos e Ribeiro (2013), toda construção textual tem como referência um gênero. Quer dizer, existe uma variedade muito grande de gêneros, os quais organizam o querer dizer e o escrever, pois que são entendidos como instrumentos viabilizadores da interação humana. Nesse sentido, as autoras (CAMPOS; RIBEIRO, 2013) reiteram que os gêneros apresentam diferentes concepções teóricas:

a) Na perspectiva bakhtiniana, os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciado e qualificam-se como ponto de partida para muitos trabalhos. Nessa concepção, os gêneros são definidos por apresentarem três dimensões constitutivas, a saber: (i) o conteúdo temático, que consiste no objeto de discurso dizível por meio do gênero; (ii) o estilo, que diz respeito à seleção de recursos gramaticais, lexicais e fraseológicos; (iii) a construção composicional, que se refere à seleção de procedimentos composicionais para a organização verificada na estrutura dos textos pertencentes a um determinado gênero. Esses elementos fundem-se “indissolavelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 280).

b) Na concepção marcusiana, o gêneros textuais são fenômenos históricos, que contribuem para organizar as atividades comunicativas, sendo, dessa forma, instrumentos maleáveis e dinâmicos.

c) No entendimento de Schneuwly, os gêneros qualificam-se como instrumento que permite o sujeito agir em situações de linguagem.

Especificamente no que se refere à habilidade da escrita, o livro didático Lagune apresenta para estudo, diversos gêneros textuais, alguns autênticos, outros não autênticos. Mediante um levantamento das estratégias de produção textual, cada livro propõe encaminhamentos de produção escrita de diversos gêneros, conforme quadro 1.

Quadro 1: Levantamento das Estratégias de Produção Escrita do Livro Didático “Lagune 1”

<b>GÊNEROS TEXTUAIS</b>	<b>LAGUNE A1</b>	<b>LAGUNE A2</b>
cartão: postal / aniversário	possui	possui
bilhete	possui	não possui
formulário pessoal	possui	não possui
e-mail	não possui	possui
descrição de casa/cidade e roteiro	possui	possui
receita	não possui	possui
cardápio	possui	não possui
carta	possui	possui
candidatura à vínculo empregatício	não possui	possui
relato de férias	não possui	possui
artigo de opinião	não possui	possui

Fonte: Dados elaborados pela autora a partir do material consultado.

Pensando na importância da utilização de um gênero textual no ensino de língua alemã, é possível afirmar que o livro didático em questão se apresenta como positivo. Uma vez que oferece ao professor diversas ferramentas para realizar um bom trabalho em sala de aula, pois ao final do nível inicial, o aprendiz terá tido contato com onze gêneros distintos.

Conforme Marcuschi (2009), os diversos gêneros textuais estão integrados e situados nas culturas e agem de acordo com as funções comunicativas, assim como a presença deles oferece inúmeros subsídios para o docente realizar um bom encaminhamento de produção textual para com os aprendizes.

Nesse sentido, como objeto de análise e exemplificação, destaca-se o primeiro gênero textual apresentado no livro didático – o cartão postal. O objetivo desse gênero é veicular uma mensagem, fazendo referência ao local

onde o remetente se encontra. Em outras palavras, os gêneros estão diretamente associados ao contexto sociocultural, uma vez que para os falantes da língua alemã, é usual o envio de cartões postais aos familiares e/ou amigos, quando viajam e entram em contato com outras cidades e países.

Isso, portanto, está enraizado na cultura dos falantes de língua alemã, sendo que, esse hábito não é característico da nossa cultura. Por isso, a importância do aprendiz brasileiro ter contato, a fim de se familiarizar com tal gênero, com vistas ao entendimento das diferentes formas de utilizar a língua e as distintas formas de significar a cultura do outro. Em partes, tal encaminhamento pode contribuir para que não haja um conflito entre as diferentes culturas, especificamente o conhecido 'choque cultural', típico entre aprendizes de línguas e culturas distintas.

Dessa forma, é necessário que o professor faça a devida contextualização, identificando as especificidades desse gênero, mediante uma Abordagem Intercultural. Já que as situações sociocomunicativas e culturais é que determinam através das características de seus componentes, as condições enunciativas.

Em contrapartida, essas obras didáticas apresentam aspectos limitantes no tocante às estratégias de produção de textos escritos, por proporem produções sempre dentro de modelos pré-estabelecidos - o que faz a produção textual ser, de certa forma, uma atividade artificial, assim como as mesmas raramente terem um propósito que não seja 'o escrever bem e certo'.

Acerca do exposto, Marcuschi afirma que:

[...] o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas na linguagem (MARCUSCHI, 2009, p. 151).

Voltando para a análise do gênero textual cartão postal, o livro propõe uma estratégia, na qual os aprendizes devem escrever um cartão a partir dos elementos linguísticos (dia da semana, local, destinatário, características do tempo, da cidade e dos habitantes) apresentados em forma de uma tabela. Assim, o encaminhamento sinaliza que seja produzido esse texto, variando-se os adjetivos, pronomes, dias da semana, entre outros, mas utilizando-se a mesma estrutura sintática e linguística do texto que apresenta como modelo.

Entende-se que esse encaminhamento de produção escrita não oportuniza ao aluno a total compreensão do gênero em questão, uma vez que ele deve redigir um cartão postal para um destinatário que ele não conhece. Quer dizer, o livro didático elenca alguns nomes, os quais não correspondem ao contexto sociocultural do alunado brasileiro.

Além disso, o processo de escrever depreende interação, por isso não tem sentido escrever quando não se está procurando agir com o outro, trocar ideias ou informações. Ao mesmo tempo, trata-se de uma atividade

contextualizada, que está situada em algum momento, espaço e evento cultural. E, dentre outras características, escrever é uma atividade que se manifesta em gêneros particulares de texto, isso porque os textos não têm e nem podem ter a mesma 'cara'. Como em outras áreas sociais, estamos sujeitos aos esquemas convencionais, definidos institucionalmente e legitimados pela própria recorrência. Saber usar textos é característica do mundo letrado em que vivemos.

Quanto à produção do texto na prática pedagógica, Geraldi (2005) apresenta algumas condições necessárias. É preciso que o estudante/produtor de textos (i) tenha o que dizer; (ii) tenha uma razão para dizer; (iii) tenha para quem dizer. Ou seja, que se constitua como sujeito assumindo a responsabilidade da palavra e que sejam escolhidas estratégias adequadas, de acordo com o interlocutor. Para isso, é necessária a existência da relação interlocutiva no processo de produção de textos escritos em sala de aula. É essa relação que orientará todo o processo da prática com a linguagem.

No encaminhamento proposto pelo livro didático Lagune sobre a escrita de um cartão postal, é fundamental que o aprendiz seja colocado em situações, nas quais se veja na condição de usuário real desse gênero. Uma vez que a produção textual deve ser considerada uma atividade interlocutiva, em que alguém escreve para outro, com determinado objetivo e depreende uma reação responsiva.

Dessa forma, cabe ao professor de línguas um papel central na mediação desse processo, a fim de que o aprendiz e/ou o usuário de línguas tenha total compreensão da funcionalidade sociocultural de determinado gênero. Além disso, acredita-se que os alunos devem ser colocados em situações nas quais eles se encontrem nas condições reais, ou minimamente próximas da realidade, de produtores de textos em contextos do cotidiano, tendo em vista a função social dos diversos gêneros textuais.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Com base no que foi exposto, é possível afirmar que um dos maiores obstáculos que os professores de línguas vem encontrando é conseguir desenvolver todas as habilidades de recepção e produção textual, de forma alternada e equilibrada, com base na interação sociocomunicativa e cultural.

O ensino de Língua Estrangeira Moderna, no caso de língua alemã, exige do professor esforço, dedicação e reflexão, principalmente no momento da seleção de estratégias e do material didático para os grupos, que são, em alguns casos, heterogêneos em relação à faixa-etária e ao conhecimento linguístico. Além disso, também deve-se levar em consideração as motivações que instigam os alunos ao aprendizado desse idioma.

No que se refere ao livro didático convencional, é possível alegar que este é um instrumento fundamental para auxiliar o professor de língua estrangeira, pois pode interferir na escolha, no peso e na sequência dos

conteúdos, bem como auxiliar na seleção dos procedimentos didáticos e formas de organização social na aula. Vale ressaltar, novamente, que esse material deve ser um recurso metodológico e não um instrumento de limite e/ou controle da prática pedagógica; assim como não deve se tornar 'o plano do curso/currículo', nem tão pouco ser limitador da autonomia e da criatividade do professor.

Ademais, todo método e livro didático apresentam suas particularidades, não sendo possível haver uma avaliação de qual seria melhor, pois inevitavelmente cabe ao professor definir o método e os materiais didáticos que irão proporcionar aos alunos um leque maior de possibilidades de aprendizagem. Dessa forma, também é válido afirmar que o professor deve desenvolver sua autonomia para que obtenha um bom resultado no trabalho em sala de aula. Além disso, existem inúmeras variáveis que interferem no processo de ensino-aprendizagem de línguas, independente da metodologia ou do livro didático utilizados.

## REFERÊNCIAS

---

AUFDERSTRABE, Hartmut; MÜLLER, Jutta; STORZ, Thomas. **Lagune A1 und A2 Kursbuch**: Deutsch als Fremdsprache. Deutschland: HueberVerlag, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na Linguística, na Filologia e em outras Ciências Humanas. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 307-335, 2003[1979].

CAMPOS, Claudia Mendes; RIBEIRO, Josélia. Gêneros. In: COSTA, Iara Bemquerer; FOLTRAN, Maria José (Orgs.). **A tessitura da escrita**. São Paulo: Contexto, p. 23-44, 2013.

EVANGELISTA, Maria Cristina Reckziegel Guedes. **Die Deutschlehrerausbildung na brasilianischen Universitäten: neue Erkenntnisse?** In: Anais do 8. Congresso de Professores de Língua Alemã. Belo Horizonte/MG, julho/2011. Disponível em:< <http://abrapa.org.br/hotsite/pdf/Arquivo019.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2015.

GERALDI, João Wanderely. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

NEUNER, Gerhard; HUNFELD, Hans. **Methoden des Fremdsprachlichen Deutschunterrichts: eine Einführung**. Langenscheidt: Berlin, 1993.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico da escola pública do Paraná: Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna**. Curitiba, 2008.

PEDREIRO, Silvana. Ensino de línguas estrangeiras – métodos e seus princípios. **Revista Online Especialize**, 2013. Disponível em: <<http://www.ipog.edu.br/uploads/arquivos/8690e1801f0fee0e80ff9fcb75d14a0d.pdf/>>. Acesso em: 20 de out. 2015.

SCHNEIDER, Maria Nilse. Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: comunicativa e intercultural. **Revista Contingência**, v.5, n.1, p. 68-75, 2010.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Revista CONTINGENTIA**, Porto Alegre, RS, v. 1, nov. p. 01-10, 2006.

UPHOFF, Dörthe. O Caráter Institucional do Uso do Livro Didático no Ensino de Língua Estrangeira. **Revista Intercâmbio**, Campinas, SP, v. 17, p. 131-141, 2008.