

# Representações identitárias em três livros didáticos de alemão como língua adicional: reflexões sobre as imagens de família

[Identity representations in three textbooks for German as an additional language: reflections on family images]

<http://dx.doi.org./10.11606/1982-8837275360>

Mergenfel A. Vaz Ferreira<sup>1</sup>

Marceli Aquino<sup>2</sup>

**Abstract:** In this article, we discuss the identity representations that guide German language teaching in a sample of three textbooks (*DaF kompakt neu A1*, *Akademie Deutsch A+*, *Zeitgeist*). Using image analysis (JOLY 2007), decolonial perspective (MIGNOLO 2003, 2011; MALDONADO-TORRES 2007), assumptions of critical linguistic education (CANDAU 2011, 2020) and reflections on ethnic-racial, social and gender representativeness (ONIESKO, FERREIRA 2021), as theoretical and methodological references, we investigated the semiotic and discursive potential based on the theme family. The qualitative-interpretative analysis of the images and didactic proposals that make up the materials indicate that textbooks from international publishers present a limited range of family models, which can reinforce stereotypes and promote a distancing from the reality experienced by the local public. Based on these results and the analysis of the *Zeitgeist* textbook, this study seeks to highlight the importance of local projects for German teaching, especially in the academic contexts. This study argues for the relevance of didactic-pedagogical approaches that involve a critical and political perspective, highlighting that the expansion of representations in teaching materials, both through images and in their discursive aspects, can contribute to the students' better participation and engagement in different language practices in the target language.

**Keywords:** textbook analysis; ethnic-racial representations; decoloniality; German as an additional language; construction of meanings

**Resumo:** Neste artigo, discutimos as representações identitárias que orientam o ensino de língua alemã em uma amostra de três livros didáticos (*DaF kompakt neu A1*, *Akademie Deutsch A+*, *Zeitgeist*). Tendo como referencial teórico e metodológico a análise de imagens (JOLY 2007), a perspectiva decolonial (MIGNOLO 2003, 2011; MALDONADO-TORRES 2007), os pressupostos da

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro, Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Av. Horácio de Macedo, 2151, Rio de Janeiro, RJ, 21941-598, Brasil. E-mail: megvazferreira@letras.ufrj.br. ORCID: 0000-0002-6478-8066.

<sup>2</sup> Universidade de São Paulo, Departamento de Letras Modernas, Av. Prof. Luciano Gualberto, 403, São Paulo, SP, 05508-900, Brasil. E-mail: marceli.c.aquino@usp.br. ORCID: 0000-0003-0518-7639.



educação linguística crítica (CANDAU 2011, 2020) e as reflexões sobre representatividade étnico-racial, social e de gênero (ONIESKO, FERREIRA 2022), investigamos o potencial semiótico e discursivo dos materiais a partir do tema família. A análise qualitativo-interpretativa das imagens e propostas didáticas que compõem os materiais indica que os livros de editoras internacionais apresentam uma gama limitada de modelos familiares, o que pode reforçar estereótipos e promover um afastamento da realidade vivenciada pelo público local. Com os resultados e a análise do livro *Zeitgeist*, busca-se evidenciar a importância de projetos locais para o ensino de alemão, sobretudo no contexto acadêmico. Este estudo defende a relevância de abordagens didático-pedagógicas que envolvam uma perspectiva crítica e política, destacando que a ampliação das representações no material didático, tanto através de imagens como em seus aspectos discursivos, pode contribuir para uma maior participação e engajamento das estudantes nas diferentes práticas linguísticas na língua alvo.

**Palavras-chave:** análise de livro didático; representações étnico-raciais; decolonialidade; alemão como língua adicional; construção de significados

## 1 Introdução

Mais do que em qualquer outro período da história, estamos experienciando a chamada “virada digital” (NETA; DANTA 2021: 2), potencializada enormemente pelos desdobramentos da pandemia de COVID 19, que trouxe a necessidade de adaptações emergenciais de diferentes contextos de ensino para o formato digital. Apesar disso, de acordo com diversos trabalhos (SCHMIDT 2017; ARANTES 2018; AQUINO; FERREIRA 2023, entre outros)<sup>3</sup>, o livro didático (de certo também seu formato digital) continua sendo um dos recursos mais utilizados por professoras e professores para o ensino da língua alemã. Dessa forma, a análise de como esses materiais são apresentados ao seu público-alvo, no caso desta pesquisa estudantes e professoras<sup>4</sup> de alemão em contexto acadêmico, mantém-se cada vez mais relevante. Consideramos o livro didático para além da função de apresentar insumos e conteúdos linguísticos organizados em dada progressão e nível de proficiência, mas com o potencial de criar e reproduzir sentidos, ideologias e valores. Assim, este artigo tem como propósito principal discutir criticamente acerca de aspectos ligados à representação étnico-racial, social e de gênero, a partir da análise de imagens e textos sobre o tema “família” em três livros didáticos contemporâneos: *DaF Kompakt neu* (BRAUN *et al.* 2016), *Akademie Deutsch* (SCHMOLL *et al.* 2022) e *Zeitgeist* (no prelo).

<sup>3</sup> Trata-se de um livro ilustrado de literatura infantil, publicado pela editora alemã Klett.

<sup>4</sup> Consideramos, no entanto, pertinente destacar que possíveis alterações nesse cenário podem ter ocorrido, em decorrência do maior uso de recursos digitais nos períodos pandêmico e pós-pandêmico, o que novos estudos sobre a temática poderão ou não apontar.

A análise aqui proposta está fundamentada em estudos que têm como foco as relações de poder que envolvem o uso de livros didáticos internacionais, tradicionalmente adotados em larga escala no contexto brasileiro. Esta discussão está, de certa forma, em muitos aspectos entrelaçada a questões que envolvem as colonialidades de poder, saber e ser (MALDONADO-TORRES 2011), as quais serão brevemente revistas e discutidas no texto. Destacamos também que a análise proposta neste artigo tem como base teórico-metodológica a linguística aplicada numa perspectiva interdisciplinar (MOITA LOPES 2006), a partir do entendimento de linguagem como uma prática social que transcende as questões meramente linguísticas, envolvendo diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, visa, ainda de acordo com Moita Lopes (*Ibidem*: 14), “[...] criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem papel central”. Também destacamos o viés qualitativo-interpretativista desta pesquisa (SILVA; MENEZES 2000; MOITA LOPES 2006; DENZIN; LINCOLN 2006), ao compreendermos, conforme Silva e Menezes (2000: 20), o “[...] vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade [...] que não pode ser traduzida em números”. Ainda de acordo com as autoras, pesquisadoras e pesquisadores são o instrumento-chave para o processo de significação dos fenômenos e para a atribuição de significados aos dados analisados (*Ibidem*: 20). Para as análises, recorreremos ainda à pesquisa de Joly (2007) sobre análise de imagens e Oniesko e Ferreira (2021), que focam seu estudo na relação entre imagens e representação étnico-racial em livros didáticos.

O presente artigo se divide, deste modo, em cinco seções, para além desta primeira, destinada à introdução. Na segunda seção são apresentados estudos que tematizam o uso do livro didático de alemão no contexto brasileiro, destacando as reflexões de diferentes autoras sobre materiais internacionais e as questões de poder que envolvem o seu uso. A terceira seção revisita estudos sobre colonialidade e decolonialidade, apontando o crescente interesse entre professoras e pesquisadoras da área de ensino de alemão como língua adicional (ALA) nessa temática e advogando a priorização do contexto local para os processos de ensino-aprendizagem de língua alemã, com especial atenção para a adoção/produção de materiais didáticos. Na quarta seção, são discutidas questões que envolvem linguagem e construção de significados, ligados, principalmente, à composição de textos e imagens, sendo a seção seguinte dedicada à análise propriamente dita dos três livros didáticos selecionados para este estudo. Por fim,

na seção de considerações finais, serão compilados os pontos destacados na análise, a partir das discussões que alinhavaram este artigo.

## 2 Estudos recentes sobre o livro didático de ALA no contexto brasileiro

Muito vem sendo discutido nas últimas décadas sobre as vantagens e desvantagens advindas do uso do livro didático nas aulas de alemão como língua adicional no Brasil (BOHUNOVSKY 2009; UPHOFF, ARANTES 2023; SAVEDRA, MEIRELES 2020). Boa parte dessa discussão se refere a um certo descompasso entre os livros produzidos pelo mercado editorial alemão para um público internacional em geral e o contexto de alunas brasileiras em todos os níveis: da escola básica ao ensino superior, passando pelos cursos livres de idiomas. Por outro lado, se reconhece a dificuldade que significaria a negação completa desses materiais, uma vez que o seu não uso, representa para a maioria das professoras uma enorme sobrecarga de tempo e trabalho, para o planejamento e a elaboração de materiais didáticos próprios para seus cursos e turmas.

Tendo esses pressupostos em vista, faremos uma breve revisão das discussões presentes em pesquisadoras como Bohunovsky e Bolognini (2005), Uphoff e Arantes (2023) e Bohunovsky (2009), com o objetivo de traçarmos um panorama, não só sobre o uso do livro didático de alemão, mas também sobre as reflexões que envolvem esse uso, focando mais especificamente no contexto acadêmico.

Um dos primeiros trabalhos a se debruçar sobre o livro didático internacional de alemão no contexto brasileiro e a discutir a problemática em torno do seu uso foi o estudo de Bohunovsky e Bolignini (2005). Neste trabalho, as autoras já chamam atenção para a forte tendência desses materiais contribuírem para uma visão estereotipada e idealizada dos países de fala alemã, principalmente, a Alemanha, e o pouco espaço (ou nenhum) dado, até então, à reflexão crítica e questionadora sobre os aspectos trazidos nos livros (BOHUNOVSKY, BOLIGNINI 2005: 2-3). Dessa forma, as pesquisadoras questionam a pretendida “neutralidade” de livros didáticos internacionais, advogando que as representações neles presentes espelham na verdade os pontos de vista e interpretações de seus autores.

Apontando a semelhança nas descrições de possíveis aprendizes/usuárias dos livros didáticos internacionais, Bohunovsky, em artigo de 2009, se pergunta: “onde está a ‘orientação pelo público-alvo específico’ (*Zielgruppenorientierung*), tão exigida em discussões teóricas da área?” (BOHUNOVSKY 2009a: 25). Um ponto extremamente relevante dessa discussão é o fato de grande parte destes livros terem como público-alvo o contexto de ensino de alemão como segunda língua, isto é, as aprendizes, que por razões profissionais ou acadêmicas, se encontram em países de fala alemã. Assim, a autora ressalta em outro trabalho (BOHUNOVSKY 2009b) a inadequação desses materiais ao contexto de nossas estudantes, destacando que não se trata de uma cobrança aos livros didáticos internacionais, uma vez que em nenhum momento esses livros se propõem a atender aos interesses específicos de um dado contexto (*Ibidem*: 335). Além disso, Bohunovsky aponta a hierarquização entre Brasil e Alemanha, destacando dois “lugares de interlocução” que muito dialogam com o presente artigo: um local ocupado pelos países de língua alemã e que mobiliza imaginários de superioridade, eficiência e desenvolvimento; e outro ocupado pelo Brasil, que mobiliza imaginários opostos. Tais lugares de interlocução foram construídos e reforçados historicamente, estando diretamente ligados ao colonialismo e aos seus desdobramentos, manifestados de diferentes formas a partir do fenômeno da colonialidade. Isso significa que, mesmo após a emancipação política de países colonizados, estruturalmente perpetuou-se uma lógica colonial que muito explica a hierarquização e os lugares de interlocução apontados pela autora.

Analisando o poder exercido pelo livro didático internacional no ensino de ALA no Brasil, Uphoff (2009: 55) chama atenção para o caráter controlador desse dispositivo, o qual, nas palavras da autora, funciona como “[...] um instrumento que permite a diversas instâncias [...] direcionar o trabalho docente na área de DaF” (UPHOFF 2009: 55). Entre as instâncias de poder mencionadas pela autora, figuram o Goethe Institut, o ZfA (*die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen*, órgão central alemão para as escolas alemãs no exterior) e as próprias grandes editoras alemãs. Outro aspecto sobre o qual se debruça a pesquisa de Uphoff (*Ibidem*) é a relação de poder e forte hierarquia entre docentes e livros didáticos internacionais. A partir da análise de diferentes discursos que circulam em textos como, por exemplo, “manuais do professor” de coleções didáticas ou artigos científicos da área de ALA no Brasil, a autora descortina uma forte tendência ao

questionamento da qualidade da formação local das professoras de língua alemã, em oposição à expertise e legitimidade de materiais produzidos internacionalmente por “especialistas competentes” da área.

Nesse sentido, vimos que existe, na área de ALA, uma certa desconfiança acerca da qualificação profissional docente, ligada a uma descrença concernente à possibilidade de professoras ensinarem a língua sem o apoio de um livro didático convencional. Por outro lado, autores e autoras de livro didático são percebidos como especialistas capazes de elaborar, com qualidade, o programa nuclear de um curso de idiomas. Essa diferenciação feita entre os saberes de “especialistas” e de professoras aponta para uma hierarquia entre as duas instâncias, na qual a última ocupa uma posição inferior à primeira.

Mais recentemente, pesquisadores da área no contexto brasileiro vêm questionando, cada vez mais, estas relações, reivindicando a centralização de atores outrora relegados às margens no processo de ensino-aprendizagem da língua alemã – docentes, aprendizes e o contexto local. Dessa forma, discute-se com maior ênfase o modo como professoras e estudantes são vistas – geralmente, as primeiras como “aplicadoras” de metodologias ou métodos de ensino (uso pouco crítico do livro didático) e as segundas como “turistas” / “consumidoras” em países de fala alemã. Vejamos alguns resultados apontados na pesquisa de Arantes (2018) a respeito da visão de livros didáticos sobre seus aprendizes ao redor do mundo:

- i) as situações previstas para a interação baseiam-se em situações cotidianas que se imagina que os aprendizes vivenciem na Alemanha como estudante intercambista ou trabalhador temporário, turista ou consumidor;
- ii) as imagens de aprendizes são, portanto, construídas em torno, sobretudo, de um perfil aprendiz-turista-consumidor, que se imagina interessar-se por compras, festas típicas, personalidades da televisão [...], solteiros, e com estadia temporária na Alemanha (ARANTES 2018: 22).

Resumindo, a autora acrescenta: “Vê-se, portanto, que os livros didáticos de ALE parecem criar imagens de aprendizes turistas, que estariam a passeio, exclusivamente na Alemanha, de vez em quando na Suíça” (ARANTES 2018: 22). Considerando os pressupostos aqui revisados, observa-se uma crescente reivindicação de professoras e pesquisadoras (assim como das próprias estudantes em sala de aula), no sentido de questionar essas relações de poder assimétricas, visando o desenvolvimento de propostas

didáticas alternativas que possam trazer as margens para o centro e focar o contexto local, a partir de uma perspectiva crítica e decolonial. Em outras palavras, isso significa destacar a importância de se considerar os interesses e objetivos específicos ligados ao nosso contexto de ensino – a formação linguístico-profissional de língua alemã em universidades brasileiras, considerando, igualmente, as especificidades regionais, sociais e étnicas também presentes nesse contexto.

Com o intuito de ampliarmos este debate, serão revistos a seguir alguns estudos que discutiram a decolonialidade, seus desdobramentos e possibilidades para o ensino de línguas, mais especificamente o ensino de alemão como língua adicional.

### 3 A perspectiva decolonial e o ensino de alemão como língua adicional no Brasil

A lógica colonial é percebida de diversas maneiras e em diferentes esferas. Assim, vemos trabalhos que se debruçam, por exemplo, sobre a colonialidade linguística (GRILLI 2020) ou o colonialismo ou colonialidade cultural (BOTELHO 2013), além de um robusto referencial teórico que investiga e discute os três principais campos de ação da colonialidade: a colonialidade do poder, a colonialidade do ser e a colonialidade do saber (QUIJANO 2005; MIGNOLO 2017). Tais campos apresentam, naturalmente, muitas interconexões entre si. Nesse sentido, apesar de o exercício do poder estar fortemente implicado em todos os aspectos da colonialidade, o conceito de colonialidade do poder está mais diretamente ligado a questões socioeconômicas e políticas.

Para Mignolo (2003, 2017), a colonialidade do poder é a principal ferramenta de subjugação dos povos, além de ser uma ferramenta para a legitimação da subalternização do conhecimento, e cita Quijano (2007) ao associar seus tentáculos ao capitalismo. Desse modo, o autor identifica os efeitos da colonialidade do poder aos processos classificatórios dos modos de viver e conhecer do planeta, a partir do ponto de vista eurocentrado. Tal perspectiva demonstra as imbricações entre a colonialidade do poder e a colonialidade do saber, referindo-se, esta última, mais explicitamente à esfera do conhecimento. Toniai (2018) destaca a atitude colonial europeia em relação aos diferentes saberes produzidos nas mais diversas partes do globo, os quais interpretam segundo seus

próprios critérios e instrumental analítico, considerando sua própria história como a “[...] versão mais completa da história humana” (TONIAL: 2018: 37).

A colonialidade do ser, do mesmo modo interconectada às outras formas de colonialidade, talvez seja a que mais dialoga com o escopo deste artigo e se refere a processos de negação, deslegitimação e desumanização de outras experiências de ser e estar no mundo, diferentes das formas aceitas e vistas como “norma” pela modernidade. Podemos associar tal afirmação às seguintes palavras de Maldonado-Torres (2007: 244):

Novas identidades foram criadas no contexto da colonização europeia: Europeu, branco, índio, negro e mestiço. Uma característica desse tipo de classificação social é que a relação entre os sujeitos não é horizontal, mas de caráter vertical. Ou seja, algumas identidades pressupõem superioridade em relação a outras. E essa superioridade tem como premissa o grau de humanidade atribuído às identidades em questão. Quanto mais “clara” for a pele de uma pessoa, mais próxima ela está da humanidade plena, e vice-versa (MALDONADO-TORRES 2007: 244).

Essa anulação da humanidade ou lugar de subalternidade atribuído ao “outro”, se manifesta de diversas formas, como por exemplo, na questão do poder (quem tem ou não autoridade para falar de determinado tópico?), ou no modo como diferentes sujeitos são (ou não) representados em imagens e textos. Este é justamente um dos focos da análise realizada no presente artigo, a partir do seguinte questionamento – *Como se dão as representações identitárias nos livros didáticos analisados, considerando o contexto local em que são utilizados?* Um dos pressupostos de nossa pesquisa é que a análise das imagens dentro do tema “família”, de três livros didáticos selecionados (*DaF-Kompakt neu, Akademie Deutsch e Zeitgeist*), assim como das atividades e tarefas a elas relacionadas, pode trazer importantes insumos para a discussão que envolve questões de identidade, representação, relações étnico-raciais, entre outras; questões essas que se, associam em grande medida, aos aspectos relacionados à colonialidade do ser.

No tocante a aspectos como representação, colonialidade e livros didáticos, ainda em relação a processos de ensino-aprendizagem e à esfera educacional como um todo, Candau (2011; 2020) chama atenção para o modo como a lógica colonial vem operando nesse âmbito, ressaltando a necessidade de desnaturalização dos processos de colonialidade para o desenvolvimento de uma educação linguística mais crítica (CANDAU 2020: 68). No que se refere especificamente ao ensino de alemão como língua adicional



no Brasil, a discussão que envolve um caráter crítico e decolonial vem despontando em diferentes projetos e estudos acadêmicos, muitos deles ligados à formação de professores de alemão e ao desenvolvimento de materiais didáticos locais para o ensino de alemão. Ao apresentar e discutir o projeto *Zeitgeist* em trabalhos anteriores (AQUINO; FERREIRA 2023; FERREIRA; AQUINO no prelo) enfatizam a importância da consideração dos objetivos e interesses específicos dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem no contexto brasileiro – docentes e discentes – nos materiais didáticos adotados. Isso engloba, entre outros aspectos,

[...] a desconstrução dos padrões tradicionalmente veiculados nos livros didáticos importados, para que professoras e estudantes de alemão possam ser cada vez mais envolvidas no processo de ensino, tornando-se, portanto, protagonistas de sua própria história de formação e aprendizagem (AQUINO; FERREIRA 2023: 3).

Discutindo sobre livros didáticos e formação de professoras de alemão, Puh (2020) vê o, praticamente, reinado absoluto do livro didático internacional no ensino brasileiro, principalmente no contexto acadêmico de formação de professoras, como um importante problema a ser enfrentado. Segundo o autor, a primazia desses materiais estaria ligada a uma posição de subalternidade de professoras e alunas perante eles, sendo estes vistos como fruto de “saberes altamente complexificados”, sendo, portanto, supostamente atingidos apenas nas universidades europeias (PUH 2020: 120). Somam-se aos aspectos até aqui mencionados fatores igualmente relevantes no que tange ao viés crítico e decolonial do ensino de alemão e ao uso do livro didático importado: as questões de representatividade e a abordagem dos diversos temas que costumam fazer parte do ensino de alemão, como “identidade”, “alimentação”, “moradia” e “família”, por exemplo.

Na seção a seguir, discorreremos mais detalhadamente sobre a questão da imagem e da representação identitária nos materiais didáticos e como algumas pesquisadoras da área vêm articulando essa questão à problemática do uso acrítico de livros didáticos internacionais.

## 4 Construção de significados, imagens e representação

A linguagem pode ser compreendida como um fenômeno eminentemente social, tendo, deste modo, um papel fundamental na formação cidadã e na luta por mudanças. Para Fabrício (2006), a linguagem é inseparável de qualquer prática social e discursiva, já que ela sustenta ou modifica as ações sociais e cognitivas dos indivíduos. Ainda neste sentido, Moita Lopes (2006) defende que através da linguagem e do discurso construímos representações, identidades e significados dentro de uma sociedade. Nesse sentido, a linguagem é também ideológica e, portanto, política, fazendo com que o ensino de línguas não possa deixar de considerar questões sociais em um determinado contexto, como as identidades, que resultam das relações e interações socioculturais.

Tendo em vista o seu papel sociocultural, a linguagem também pode ser definida como um sistema complexo composto por signos, na qual, através de diferentes sinais, representações e percepções, os sujeitos negociam e colaboram para a construção de significados (HALL 2016: 37). Tais signos, caracterizados por elementos verbais e não verbais, representam conceitos e imagens que compõem os mapeamentos conceituais individuais e coletivos, estabelecendo relações entre o signo, o conceito e as interpretações do mundo. Dessa forma, nós somos capazes de compreender as diversas relações dos signos linguísticos de diferentes maneiras, dependendo da situação comunicativa e sociocultural. Assim, a semiótica representa um campo de estudos da linguagem que abarca costumes, valores e experiências sociais que se entrelaçam na construção dos significados (SANTAELLA 2002: 37).

A respeito especificamente da palavra “imagem”, Joly (2007) afirma que:

O mais notável é que, apesar da diversidade dos significados desta palavra, compreendemo-la. Compreendemos que ela designa algo que, embora não remetendo sempre para o visível, toma de empréstimo alguns traços ao visual e, em todo o caso, depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém, que a produz ou a reconhece (JOLY 2007: 13).

Para a autora, um dos principais objetivos da análise de imagens é buscar decifrar as implicações e significações que subjazem à aparente neutralidade das “mensagens visuais” (JOLY 2007: 47). Ainda no que tange ao “decifrar” de imagens, Penn (2022), em

relação ao reconhecimento ou ao processo de interpretação de imagens, ressalta o caráter socialmente partilhado deste processo, sendo o sentido gerado a partir da interação entre o leitor e a mensagem visual. A autora, remetendo a Barthes (1977), também destaca o modo como muitas imagens têm o poder de naturalizar certos aspectos culturais, contribuindo para a criação e perpetuação de “mitos”. Tal processo contribuiria, assim, para a invisibilização de certas normas e ideologias dominantes. É dessa forma que muitas imagens ou sistemas de representação, apesar de estarem envolvidos numa espécie de “aura de neutralidade”, como afirmado acima por Joly, estariam atuando para legitimar valores hegemônicos. Nas palavras de Curran (1976):

A significância mitológica ou ideológica de uma mensagem pertence aos sistemas de representação que, muitas vezes, parecem ser neutros e objetivados, mas que legitimam e sustentam a estrutura de poder, ou um conjunto particular de valores culturais (CURRAN 1976: 9 *apud* PENN 2002: 324).

Assim, para Penn, um dos objetivos principais na análise de imagens é a busca pela “desmistificação” desse processo de naturalização das mensagens visuais, através da identificação dos elementos que podem estar implicitamente referidos e, sobretudo, apontando a sua natureza construída a partir de escolhas ideológicas. Para a análise a ser desenvolvida neste estudo, também é fundamental considerarmos que os contextos sociocultural, histórico e situacional atuam juntos para a construção de significados implicados em cada imagem. Esse é um ponto especialmente importante quando analisamos livros didáticos para o ensino de línguas adicionais, uma vez que a escolha das imagens que compõem esses materiais, como atestamos em Penn (2002), não é neutra, e pode estar, além disso, relacionada a diferentes aspectos, como os didático-pedagógicos ou os que envolvem a motivação dos aprendizes para as atividades.

Com a análise crítica das imagens e de atividades didáticas a elas vinculadas em três livros didáticos, pretendemos discutir como o conjunto desses elementos pode atuar na construção de conhecimentos e significados socioculturais para estudantes de alemão no contexto brasileiro. Levando em consideração que a linguagem é um fenômeno social representado por signos que podem ser compreendidos dependendo dos mapeamentos conceituais individuais e coletivos, as escolhas conceituais dos materiais podem limitar as representações identitárias, se distanciando da realidade das estudantes brasileiras. De acordo com diversos trabalhos (ARANTES 2018; PUH 2020; AQUINO; FERREIRA 2022), o

livro didático em ALA ainda é o principal recurso para o seu ensino, o modo como as imagens circulam nesses materiais ganha maior importância, uma vez que a língua/cultura acaba por associar-se às mensagens visuais presentes nos livros.

Onieskko e Ferreira (2022) abordam em sua pesquisa o estudo das relações étnico-raciais no Brasil, que se ampara na Lei 10639/2003<sup>5</sup>, que torna o estudo dessa temática obrigatório tanto no Ensino Médio quanto no Fundamental, assim como o estudo da representação de negras e negros em livros didáticos. As autoras apontam o impacto causado pela ausência de representação na formação de adolescentes e jovens adultos, relacionando essa ausência ao viés hegemônico da ideologia dominante. Além disso, de acordo com as pesquisadoras, a presença de estereótipos nos livros didáticos, principalmente veiculados através das imagens neles presentes, podem contribuir para a promoção de processos como exclusão, auto rejeição e baixo autoestima de grupos estigmatizados ou minoritários (ONIESKO, FERREIRA 2022: 7).

Ainda no que diz respeito à construção de significados, imagens e às representações identitárias nos livros didáticos de alemão, é fundamental que possamos, de forma breve, discorrer sobre a compreensão de identidade adotada no presente estudo. No capítulo intitulado “Uma linguística aplicada transgressiva”, Pennycook (2006: 78) aponta o que chama de “virada na direção da identidade”, ressaltando a importância do tema e o seu viés amplo, envolvendo diversas perspectivas. Essas diferentes perspectivas para o construto identidade aparecem no trabalho de Lüsebrink (2016), que relaciona o termo “identidade” a aspectos como o sentimento de pertencimento a determinados grupos, a partir de diferentes atributos ou características, ou a partir de qualidades atribuídas por outras pessoas, movimentos que podem ser associados a processos de auto-ou alter identificação (LÜSEBRINK 2016: 14-15). No entanto, o autor destaca o fato de as identidades serem construções plurais e mutáveis. Na mesma direção vai o entendimento de Canagarajah (2000: 117) sobre cultura, quando entende “identidades” no plural, como “[...] múltiplas, conflitantes, negociadas e em desenvolvimento”. De todo modo, para o escopo deste artigo, tomaremos as representações identitárias nas imagens dos livros didáticos como construções capazes ou não de proporcionar processos de identificação

---

<sup>5</sup> A Lei 10639/2003 pode ser consultada em:  
<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>.

nas professoras e estudantes que lidam com esses materiais em seu cotidiano de ensino e aprendizagem da língua alemã.

Considerando os pontos destacados acima, escolhemos como foco da análise realizada neste estudo a temática de família, por possibilitar diferentes perspectivas em relação às mensagens visuais e à representação, a partir de categorias como raça, classe social e gênero. Assim, a relação entre texto e imagem abarcada na temática de família permite uma discussão relevante sobre as representações de identidade, sociedade e cultura priorizada pelos materiais didáticos aqui analisados. Esta análise crítica dos materiais, especialmente no ambiente de aprendizagem de Letras, é essencial, além disso, para promover um processo de aprendizagem mais questionador e que reflita a perspectiva de alunas e professoras.

## 5 Análise dos livros didáticos

As noções de identidade não devem estar dissociadas das construções socioculturais e das relações de poder, assim, consideramos que as perspectivas etnico-sociais, tanto nas imagens quanto nos discursos adotados pelos materiais didáticos são diretamente influenciadas por ideologias e práticas discursivas. Sabendo que a aprendizagem de uma língua adicional, preferencialmente, não pode ter um objetivo apenas linguístico-estrutural e cognitivo, mas uma concepção mais ampla de formação do indivíduo, é imperativo investigar até que ponto os livros didáticos estão contextualizados nos ambientes socioculturais nos quais o seu público-alvo estão inseridos (SANTOS FILHO *et al.* 2022).

Com o intuito de discutir como as representações étnico-raciais, sociais e de gênero são construídas nos materiais didáticos de alemão como língua adicional, analisamos neste trabalho as páginas iniciais das lições sobre família, referentes aos níveis iniciais (A1-A2), de três livros didáticos para o contexto acadêmico: *DaF kompakt neu A1* (BRAUN *et al.* 2016); *Akademie Deutsch A+* (SCHMOHL *et al.* 2022); *Zeitgeist* (em processo de produção). As duas primeiras obras são produzidas por grandes editoras alemãs (*Klett, Hueber*) para o público internacional, sendo que o livro *DaF Kompakt neu* é adotado em pelo menos seis grandes universidades brasileiras (UFF, UFRJ, UERJ,

UFMG, UFRGS e USP) e o livro *Akademie Deutsch* surge como alternativa para o ensino de alemão internacional no contexto acadêmico.

O tema família foi selecionado para a análise por representar uma construção sociocultural complexa e em constante transformação, fazendo com que o modo como é abordado possa ser um indicador de valores sociais, étnicos e culturais. Atualmente, ainda se percebe na sociedade brasileira a normalização da família considerada como “tradicional”, isto é, composta por membros com papéis definidos e tendo uma composição imagética geralmente ligada a casais heterossexuais (casados, brancos e de classe média ou alta) com filhos (AMAZONAS *et al.* 2008). Questionamo-nos neste trabalho se tais representações, construídas a partir de discursos e posicionamentos ideológicos, políticos e religiosos, através de uma perspectiva relacionada, principalmente, à colonialidade do ser, impõem-se também nos livros didáticos de ALA. Esta discussão se torna ainda mais relevante no contexto acadêmico, no qual o material didático tem um potencial ideológico e crítico para a formação de futuras professoras e pesquisadoras de língua. Assim, consideramos essencial problematizar, por meio da análise dos potenciais semânticos e ideológicos de imagens e textos, como as questões de identidade e representatividade podem ser “lidas” nos livros didáticos, a partir dos significados veiculados e construídos nesses materiais.

Defendemos que os materiais didáticos devem reconhecer e valorizar as diversas marcas de identidade, indo na contramão da manutenção de preconceitos e discriminações ético-raciais e sociais de uma comunidade linguística (CANDAU 2011: 246). Nesse sentido, concordamos com o argumento de Freire (2004), de que a educação pode ser uma ferramenta de alienação e dominação, mas também pode oferecer alternativas para a emancipação. Assim, de acordo com os preceitos de uma educação linguística crítica e questionadora, diferentes configurações familiares devem fazer parte das discussões e das temáticas abordadas nos materiais didáticos.

Nas próximas subseções, buscamos analisar as lições com o tema família de três livros didáticos de ALA com o objetivo de investigar como os elementos verbais e não verbais (relação da imagem, texto e contexto) representam as diferentes configurações de família, tendo em vista, as discussões que envolvem os estudos decoloniais e as representações étnico-raciais, sociais e de gênero. Para tanto, realizaremos uma análise

qualitativa estabelecendo relações interpretativas entre as imagens e as atividades didáticas das lições.

## 5.1 DaF kompakt neu A1

O título da parte B da segunda lição do material, “histórias de famílias”, introduz o tópico que será abordado, ou seja, o tema família, a partir de relatos, talvez esperando-se que as estudantes também possam relatar sobre suas “histórias familiares”. Um breve passar de olhos pela página, deixa transparecer uma provável escolha por uma perspectiva tradicional de família (significado que pode ser construído a partir da proposta do título em composição às imagens da página). É interessante observar que, nessa perspectiva, parece haver pouco espaço para relatos ou narrativas pontuadas por problemas, o que em nossos cotidianos de sala de aula não seria exceção. De todo modo, as imagens parecem optar por uma perspectiva idealizada e “perfeita” do que se entende ou se espera do tema família. O primeiro exercício (*Unsere Familie* – Nossa família) tem a intenção, por meio de uma atividade de ordenar palavras, de introduzir o vocabulário de descrição dos membros familiares. A ordenação das palavras, que descrevem membros tradicionais (não se vê termos como “padrasto”/“madrasta”, por exemplo), deve ser realizada em uma tabela com descritores separados por gênero feminino e masculino, o que sugere uma concepção de família binária e heteronormativa.

Imagem 1: DaF kompakt neu A1

**2 Menschen und Dinge**

**B Familiengeschichten**

**1 Unsere Familie**

Wie heißen die Familienmitglieder? Ergänzen Sie.

der Urgroßvater | der Vater | der Bruder | die Großeltern | die Großmutter/Oma | die Kinder | die Tochter

die Geschwister	der Sohn	die Schwester
die Eltern	der Großvater/Opa	die Mutter
die Urgroßeltern	die Urgroßmutter	

Jan und sein Neffe Felix schauen ein Familienalbum mit alten Fotos an. Was glauben Sie? Wer sind die Personen?



Ich glaube, das hier sind Jans Eltern.

Ich glaube, der Junge ist Jan und das Mädchen ist die Schwester von Jan.

Hören Sie das Gespräch von Jan und Felix. In welcher Reihenfolge sprechen sie über die Fotos? Nummerieren Sie.

**3 Neue Familienformen**

Lesen Sie den Text. Was ist richtig: a oder b?

**PATCHWORKFAMILIE**

Vater, Mutter und Kind – das ist die „normale“ Kleinfamilie. Viele Familien leben so, aber es gibt auch neue Lebensformen. Man bekommt Kinder, aber man heiratet nicht immer. Viele Frauen und Männer sind ledig, haben keinen Partner und erziehen ihre Kinder allein. Andere sind geschieden und finden neue Partner: Sie heiraten noch einmal oder sie bleiben unverheiratet. Neue Partner und Kinder wohnen dann zusammen. Das ist eine Patchworkfamilie. Eine von 10 Familien in Deutschland ist eine Patchworkfamilie.

Patchworkfamilie:

a.  Neue Partner und Kinder leben zusammen.  
b.  Neue Partner und Kinder leben nicht zusammen.

Lesen Sie die drei Aussagen. Welches Kind lebt in einer Patchworkfamilie? Kreuzen Sie an.

Benjamin „Meine Mutter ist nicht verheiratet und sie erzieht meinen Bruder und mich allein.“

Jonas „Meine Eltern sind geschieden. Mein Vater und seine neue Frau leben in Berlin. Ich lebe mit Mama in Frankfurt. Sie hat einen Freund, aber er wohnt in Mainz.“

Anna „Mamas Freund heißt Marius. Mama, Marius und ich leben zusammen.“

**4 Grammatik kompakt: Konnektoren „und“ (Verbindung), „oder“ (Alternative), „aber“ (Gegensatz)**

Ergänzen Sie Sätze aus 3a und b.

Pos. 1	Pos. 2	Pos. 0	Pos. 1	Pos. 2
Man	bekommt Kinder,	aber	man	heiratet nicht immer.
Meine Mutter	ist	nicht verheiratet	und	
Sie	heiraten	noch einmal	oder	

Fonte: Braun *et al.* (2016)

O exercício “b” pede para que as estudantes reconheçam os membros da família de Jan por meio de imagens, no qual é possível notar que os membros da família mantêm o estereótipo de família atrelados às concepções tradicionais e coloniais, ou seja, todas as personagens têm pele branca, estão sorrindo, representam, aparentemente, um recorte social abastado (perceptíveis através de índices imagéticos, como o ambiente em que se encontram, as roupas que vestem, o cachorro de estimação da raça Golden Retriever, entre outros). Além disso, as famílias retratadas são formadas por casais heterossexuais com filhos e avós saudáveis e presentes. Conseqüentemente, identificamos que nesta primeira página, o livro escolhe trabalhar com o tema família através de uma concepção bastante limitada, dando espaço para discursos e representações brancas e heteronormativas, e, promovendo um apagamento da diversidade que deveria fazer parte do material didático, considerando a diversidade presente na sociedade e, conseqüentemente, também em nossas salas de aula.

No exercício 3 da segunda página é apresentado um texto não autêntico (produzido para o ensino), acompanhado por uma ilustração de mãos coloridas, sobre “famílias patchwork” (*Patchworkfamilie*), que teria a função de trazer diversidade ao tema família. No entanto, a partir de uma breve análise, podemos identificar a manutenção da perspectiva hegemônica e dominante. O texto menciona que apenas uma em cada dez famílias na Alemanha são “não normais” (o termo “normal” é apresentado entre aspas), mas não é apresentada uma relação estatística para este dado de indicação de minoria. Além disso, o texto não trata de questões como raça, gênero ou adversidades sociais, políticas ou econômicas. No texto, a diversidade é apresentada, portanto, numa perspectiva de quase excepcionalidade e resultante de escolhas (se separar, não ter filhos, não casar, entre outros), não abrangendo, portanto, a realidade atual das famílias em boa parte da sociedade, sejam nos países de fala majoritária alemã, seja no Brasil. Além disso, como é possível observar nos próximos exercícios da página (3b, 4), o texto tem a função principal de apresentar novo vocabulário e estrutura para a temática de gramática subsequente (conectores *und, oder, aber*).

De acordo com essa análise, o livro *DaF kompakt* parece perpetuar, portanto, a visão de família dentro de uma padronização étnica e cultural, na qual os padrões estabelecidos silenciam as diferenças, reforçam a cultura dominante e priorizam o “comum”, o homogêneo (CANDAU 2011). Claramente, os modelos familiares que se



desviam do que se é ideologicamente percebido como padrão são considerados por essa abordagem como “anormal”. A concepção priorizada, de uma Alemanha branca, feliz, rica e heteronormativa é pautada em uma matriz colonial, que reforça padrões hegemônicos, não acolhendo diferenças (FERREIRA; AQUINO no prelo).

Por fim, não são encontradas no material, a partir da escolha das imagens e sua relação com o vocabulário e atividades didáticas, perguntas que estimulem o senso crítico das estudantes, cabendo eventualmente à professora realizar questionamentos relevantes a cada contexto de aprendizagem, como por exemplo: “A sua família se parece com as pessoas destas imagens?”; “Você sentiu falta de outros itens lexicais para descrever a sua família?”. Tendo em vista o contexto de formação de professoras e pesquisadoras de língua alemã no Brasil, tal padronização pouco auxilia ou motiva as estudantes no desenvolvimento da criticidade.

## 5.2 Akademie Deutsch A+

Assim como no livro anterior, a unidade 5.1 de *Akademie Deutsch* introduz o tema família por meio de um exercício de vocabulário, com uma atividade de ordenar palavras em relação a quatro imagens. Ao invés do termo “família”, este material escolheu utilizar o termo “parentesco” (*Verwandschaft*), que indica uma relação mais próxima às relações de sangue. Novamente, vemos a família, ou parentes, representados por imagens de pessoas brancas, em sua maioria homens, e fotos de famílias formadas por casais hetero com filhos e a presença de pessoas mais velhas (avós) sorridentes e afetuosas. A segunda parte do primeiro exercício propõe uma ligação de palavras com o tema central família, na qual as estudantes devem preencher outras palavras para se referir às relações de parentesco. Apesar de ser uma proposta mais abrangente que a do livro anterior e de permitir um espaço para a interlocução com as estudantes, o exercício se limita ao trabalho com vocabulário para parentesco e família, faltando insumos e/ou tópicos de discussão críticos sobre o tema. Assim como o material anterior, uma proposta reflexiva sobre o tema ficaria a cargo da professora.

## Imagem 2: Akademie Deutsch

**5.1 UNSERE BUCKLIGE VERWANDTSCHAFT**

**1.1 MEINE VERWANDTSCHAFT**

a) Ordnen Sie zu.

die Oma, der Onkel, der Enkel, die Mutter, der Vater, der Bruder, die Schwester, die Geschwister, die Großmutter, der Sohn

**IN DIESEM KAPITEL LERNEN SIE:**

- Wortschatz: Familie / Berufe / Gefühle
- eigene Familie vorstellen
- Berufe beschreiben
- über Gefühle sprechen
- Possessivartikel
- modale Präpositionen

b) Welche weiteren Verwandtschaftsbezeichnungen kennen Sie?

der Onkel, = **FAMILIE**

**1.2 STEFANS FAMILIE**

a) Lesen Sie die Texte. Welches Foto passt zu welchem Text?

**A** Das sind meine Eltern, meine Geschwister und ich. Ich heiße Stefan und bin der in der gelben Jacke. Ich bin acht, meine Schwestern Marie und Lise sind sechs und elf. Unsere Eltern machen oft Wanderungen mit uns. Auf dem Foto sind wir in Österreich!

**B** Mein Onkel Lukas ist alleinziehend. Seine Frau und er sind geschieden. Er kümmert sich allein um seine Tochter Lena. Manchmal ist es hart. Er arbeitet von 8 bis 16:30 Uhr und dann macht er noch den Haushalt. Lena macht ihre Hausaufgaben deshalb fast immer allein.

**C** Meine Großeltern Jörg und Gertrud Hansen sind noch richtig fit. Meine Oma ist 74, aber sie geht regelmäßig zum Yoga und fährt viel Fahrrad. Mein Opa ist 76. Manchmal spielt er sogar Fußball mit uns! Ihre Kinder sind mein Vater Lars Hansen, seine Schwester Martina Fuchte und sein Bruder Lukas.

**D** Tante Martinas Ehemann heißt David. Die beiden sind seit 25 Jahren verheiratet und haben zwei Kinder. Martina ist Kinderkrankenschwester, ihr Mann ist Ingenieur. Am Wochenende sind sie gerne im Park. Bei schönem Wetter grillen wir dort manchmal mit der ganzen Familie.

**E** Die Kinder von Martina und David heißen Marco und Sarah. Marco ist mein Cousin und seine Schwester ist meine Cousine. Die beiden gehen noch zur Schule. Marco macht gerade sein Abitur. Mein Papa sagt immer, Marco ist sein Lieblingsneffe, aber er hat ja auch nur einen.

**F** Das ist unser Familienhund. Er heißt Paulchen und wir lieben ihn alle sehr. Er bellt nicht und will immer nur spielen. Er ist auf jedem Familienfest! Er gehört dem Großeltern, aber manchmal ist er auch bei uns.

b) Erstellen Sie einen Stammbaum für Stefans Familie. Ergänzen Sie die Namen und zeichnen Sie die Linien.

Fonte: Schmolh et al. (2022)

No segundo exercício (2.1) da segunda página, é apresentado, por meio de seis imagens e seus devidos textos, a família de Stefan. Através da leitura, a estudante deveria relacionar texto com a respectiva imagem e, no exercício “b”, construir a árvore genealógica (*Stammbaum*) de Stefan, um personagem fictício, com uma família tradicional imaginária. Assim como em *Daf kompakt*, a família principal da lição é não-autêntica e baseada na constelação familiar de um homem (que no outro material corresponderia ao personagem *Jan*). Da mesma forma que no primeiro exercício deste livro (e assim como em *Daf kompakt*), os personagens são todos brancos, sorridentes, estão em ambientes limpos e bonitos (casas, parques), com a companhia de outras crianças e um cachorro da raça Golden Retriever, idêntico ao cachorro também presente no livro *DaF kompakt*.

Reconhecemos em uma das passagens do texto a tentativa de explorar a diversidade, já que um dos tios de Stefan é separado e cria seus filhos sozinho. No entanto, as possíveis questões que envolvem a presença deste personagem não são abordadas, parecendo tratar-se apenas de mais um exemplo entre os muitos outros apresentados.

Logo, também em *Akademie Deutsch* é possível notar um silenciamento das diferenças, marcada pela ideologia do branqueamento, difundindo a ideia de uma sociedade homogênea (FERREIRA; CAMARGO, 2013), cabendo à professora explorar outras possibilidades.

Além do privilégio de algumas identidades e realidades sociais, os dois materiais internacionais abordam um tema tão relevante e sensível como “família” de forma a mediar o ensino de gramática e vocabulário, com pouco ou nenhum espaço para conhecer a perspectiva da aluna e professora ou abrir espaço para discussões e reflexões. É perceptível que *DaF kompakt* e *Akademie Deutsch* mantêm a ligação de poder com imagens colonialistas, deslegitimando outras identidades e experiências. Tendo em vista que o suposto objetivo de *Akademie Deutsch* seria uma substituição do seu antecessor em contexto acadêmico, o livro *DaF kompakt*, percebemos uma manutenção de abordagens ligadas ao ensino de estruturas e vocabulário com o uso de textos e imagens não autênticos, que não alcançam um potencial semiótico e ideológico que possam ir além de abordagens descritivo-analíticas.

### 5.3 Zeitgeist

Como anteriormente exposto, o material didático *Zeitgeist* é um projeto local ainda em desenvolvimento, assim, nos propomos a apresentar e discutir algumas propostas do livro dentro da temática família. Evidenciamos ainda que o projeto atende a uma demanda plurilingue, que pode ser observada nestes exemplos através da versão em língua portuguesa para o título das perguntas.

### Imagem 3: Zeitgeist

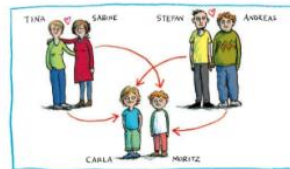
1. Was ist das für eine Familie, 1880 und 1980? Ordnen Sie.



1 Was sehen Sie auf dem Bild? Ordnen Sie die Bilder den Vokabeln zu. Combine as imagens às palavras.

- ( ) Eine Mutter, eine Großmutter (Oma) und ein Kind
- ( ) Eine Mutter und eine Tochter oder einen Sohn
- ( ) Drei Mütter und ein Kind
- ( ) Ein Vater und ein Kind
- ( ) Eine Frau und ein Mann ohne Kinder
- ( ) Eine Person allein
- ( ) Ein Paar mit Hund oder Katze
- ( ) Ein Paar
- (A) Ein Paar und ein Kind
- ( ) Großmutter (Oma) und Großvater (Opa) mit Enkel oder Enkelin

2 Lesen Sie den Text. Leia o texto abaixo.



Alles Familie, Alexandra Maxeiner, Anke Kuhl

Das ist die Familie von Carla und Moritz.

Andreas und Sabine sind die Eltern von Moritz, Tina und Stefan sind die Eltern von Carla. Aber jetzt hat Carla auch zwei Mütter und Moritz zwei Väter. Tina, Sabine, Stefan und Andreas haben eine Tochter und einen Sohn. Sie sind eine große Familie.

Wer ist Ihre Familie? Quem é a sua família?

Exemplos: Meine Familie ist meine Mutter, meine Schwester und mein Hund. / Minha Família são minha Mãe.

Teil B: Wie ist Ihre Familie? Como é sua família?

1 Janaina erzählt über ihre Familie. Lesen Sie ihren Bericht. Janaina conta sobre a sua família. Leia o relato.



Foto: arquivo pessoal

Hallo! Mein Name ist Janaina und ich bin in Sorocaba geboren. Meine Familie ist klein und lebt auch dort, aber nicht alle wohnen zusammen. Ich lebe mit meiner Mutter, Mariley und meiner kleineren Schwester, Amanda. Meine Mutter und mein Vater sind geschieden. Ich habe auch eine größere Schwester, Bruna. Sie ist verheiratet und wohnt mit ihrem Ehemann, Thiago. Er hat einen Zwillingbruder, Danilo. Danilo ist mein Verlobter. Ein bisschen verwirrend, oder?

a. Janaina sagt, ihre Familie ist klein. Und wie ist Ihre Familie? Klein oder groß? Erzählen Sie auch ein bisschen über Ihre Familie? Die Adjektive im Kasten helfen. Janaina diz que sua família é pequena. E como é a sua família? Pequena ou grande? Conte um pouco sobre sua família. Os adjetivos na caixa ajudarão:

lustig - sympathisch - ernst - problematisch - ruhig - laut - begeistert - interessant

b. Lesen Sie jetzt den Bericht weiter und beantworten Sie die Fragen. Leia agora a continuação do relato e responda as perguntas.

Meine Mutter ist immer zu Hause, aber Amanda und ich sind nicht da. Sie arbeitet als Köchin und ich bin Deutschlehrerin und mache ein Traineeprogramm an einer deutschen Schule. Das Haus muss aber ordentlich sein und deshalb verteilen wir die Aufgaben im Haushalt. Wir haben zwei Hunde und meine Mutter muss sie jeden Tag füttern. Meine Schwester muss den Garten sauber machen. Fast immer wollen die Hunde reingehen und da spielen, aber sie dürfen nicht zu Hause bleiben. In der Woche kann ich fast nie beim Haushalt helfen, aber am Wochenende räume ich die Zimmer auf und putze die Bäder. Meine Mutter hämmert sich um die Küche und kocht das Mittagessen. Sie kann ja super kochen. Das Geschirr will aber niemand spülen und trocknen. Bruna hat diese Aufgabe. Jetzt möchten wir dringend einen Geschirrspüler kaufen. Er kann uns sicher dabei helfen!

- Wie kann Janaina im Haushalt helfen?
- Was muss ihre Schwester Bruna machen?
- Was will niemand machen?

Fonte: elaboração própria

A temática da família é introduzida no primeiro livro (níveis iniciais) na unidade 4, com o título *Das ist alles Familie* (Isso é tudo família). Assim como os outros materiais, a primeira atividade de *Zeitgeist* também tem o objetivo de introduzir o vocabulário da unidade, não obstante, de uma maneira contextualizada e buscando uma maior ligação entre imagem e texto. As imagens apresentadas no exercício são provenientes de ilustrações criadas para o livro e, portanto, evitam qualquer forma de representação imediata de cor e forma, deixando a concretização da identidade das personagens aberta à interpretação. O texto ao qual as estudantes devem relacionar às imagens, além de não apresentar uma resposta única correta, não é formado por vocábulos soltos, mas sim por estruturas mais complexas (conjunção, preposição, dativo, plural), mesmo que estes conteúdos não sejam necessariamente aprofundados na lição, sendo, porém, necessários para uma abordagem mais complexa e informada sobre o tema.

No segundo exercício apresentamos a família do Moritz, um personagem do livro *Alles Familie!* (MAXEINER; KUHL 2010)<sup>6</sup>. O texto introduz, por meio da imagem, a formação da família de Moritz (composta por duas mães), sem a identificar como diferente, alternativa ou *Patchwork*. Após a leitura e interpretação da imagem, as estudantes são convidadas a falar sobre suas famílias, através de uma pergunta propositalmente provocadora – “*Quem é a sua família?*” – indicando que existem diferentes formas de definir família e estabelecer relações familiares. Por meio das imagens dessa primeira página, notamos o objetivo não apenas de introduzir o vocabulário da lição, mas permitir uma discussão mais profunda sobre o tema família, considerando que a relação entre imagem, texto e propostas didáticas apresenta um potencial crítico, fomentando a discussão sobre valores, ideologias e contextos.

Na segunda página, é apresentado um texto autêntico produzido por Janaina, uma professora, estudante egressa da Universidade Federal do Rio de Janeiro, relatando sobre sua família e seu dia a dia. Na foto, identificamos que essa família é composta por três mulheres negras com seus cachorros sem raça definida e em um ambiente mais simples (em comparação com as imagens dos livros anteriormente analisados). No texto, Janaina descreve a sua vivência familiar, que deve ser posteriormente utilizada como insumo para a produção textual das estudantes. Além do texto de Janaina, no material *online* do livro,

---

<sup>6</sup> No presente artigo, será dada preferência ao artigo feminino para formas genéricas, englobando, assim, outros gêneros, ou seja, pessoas que ministram aulas, pessoas que pesquisam, estudam, etc.

podem ser encontrados outros relatos de estudantes sobre o cotidiano de suas famílias, sendo que para esses textos há também uma leitura gravada pelas suas próprias autoras.

Dessa forma, as estudantes, em seu processo de aprendizagem inicial de alemão, têm acesso a um maior número de textos criados por pessoas diversas, incluindo diferentes níveis de proficiência em alemão, assim como diferentes formas de pronunciar a língua. Apesar de se tratar, portanto, de um insumo linguístico mais complexo (em comparação aos outros livros aqui analisados), consideramos que a autenticidade dos textos e imagens pode proporcionar um efeito de identificação entre as estudantes usuárias do livro e estes textos, incentivando sua própria produção escrita e oral em alemão sobre a temática abordada.

Nesse sentido, pode ser observado no livro *Zeitgeist*, o objetivo de proporcionar uma aproximação das estudantes com o material didático, para que elas se sintam representadas. Assim, a escolha do texto e das imagens, como porta de entrada para as discussões socialmente contextualizadas, tem o potencial de promover um ensino de língua mais relevante e motivador, a partir de representações étnico-raciais, sociais e de gênero mais condizentes com o contexto sociocultural e situacional dessas estudantes e professoras.

## 6 Conclusão

Retomando a perspectiva assumida por Joly (2007), que destaca a importância das mensagens visuais para a construção de significados envolvendo ideologias e valores, podemos concluir que a análise das imagens junto aos textos nos livros didáticos aqui analisados revela o quanto não neutras são essas escolhas. Através deste tipo de investigação, pode-se, portanto, observar as intenções ou premissas assumidas por esses materiais no que se refere, por exemplo, aos processos de representação identitária de classe, etnia e gênero, que foi o aspecto sobre o qual este estudo se debruçou por meio do tema família.

Nesse sentido, podemos dizer que, ao considerar o ensino de alemão no contexto acadêmico brasileiro, há uma grande discrepância entre o modo como estas representações étnicas, sociais e de gêneros aparecem nos livros didáticos *DaF kompakt* e *Akademie Deutsch* e o contexto de ensino local. A análise realizada demonstrou a

preponderância de uma escolha imagética que favorece identidades étnicas brancas, heteronormativas e socialmente privilegiadas, que, na maioria das vezes, se distancia da realidade experienciada por grande parte das nossas estudantes. Para além da análise das imagens, observa-se também que as propostas didático-pedagógicas destes materiais estão voltadas prioritariamente para questões linguístico-estruturais, havendo pouco ou nenhum espaço para uma abordagem crítico-reflexiva contextualizadas (que ficaria exclusivamente sob a responsabilidade das professoras).

Notamos, assim, resumidamente, a ausência de elementos que contemplem a pluralidade étnica, social e de gênero nestes livros. Em contrapartida, vimos que o livro que vem sendo produzido localmente, o *Zeitgeist* busca suprir tais lacunas tanto no que se refere às imagens quanto nas propostas didático-pedagógicas. Dessa forma, pode ser percebida nesse material a tentativa de se evitar a perpetuação dos valores coloniais que privilegiam formas eurocentradas de ser e de saber (a partir da colonialidade de poder), buscando contemplar, através de suas propostas didáticas, oportunidades de participação e engajamento linguístico, social e político das professoras e estudantes. No entanto, consideramos que há ainda muito a ser feito no que se refere às questões de representação identitária no livro, como a presença de mais imagens com representações ainda mais diversas como pessoas idosas, obesas ou com deficiência, por exemplo.

Por fim, consideramos importante destacar a necessidade de mais estudos que tenham por objetivo descortinar e discutir os materiais didáticos que vêm sendo utilizados para o ensino de língua alemã. Apontamos também que, por se tratar de um livro didático ainda em fase de produção, além de se tratar de uma iniciativa ainda pouco recorrente no contexto brasileiro, novos estudos e pesquisas deverão futuramente desenvolver investigações mais aprofundadas sobre esse material nos mais diversos aspectos, como a escolha das imagens, os tipos de propostas de atividades nele presentes, os pressupostos e a progressão linguística adotados.

## Referências Bibliográficas

- AMAZONAS, Maria Cristina L; LIMA, Albenise C; SIQUEIRA, Danielle; C. C.; ARRUDA, Gabrielle F. Representação de família e material didático. *Revista interamericana de psicologia*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, 236-246, 2008.
- AQUINO, Marcell C.; Ferreira, Mergenfel A. Vaz. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto Zeitgeist. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 17, 1-33, 2023.
- ARANTES, Poliana. C. Imagens de aprendizes de ALE em livros didáticos e o disciplinamento dos saberes. *Pandaemonium Germanicum*, v. 21, 1-30, 2018.
- BARTHES, Roland. *The rhetoric of the image: image, music, text*. Londres: Fontana, 1977.
- BOHUNOVSKY, Ruth; BOLOGNINI, Carmen. Deutsch für Brasilianer: Begegnungen mit dem Fremden als Vorbereitung für interkulturelle Kompetenz. *ZIF*, n. 10, v. 3, 1-14, 2005.
- BOHUNOVSKY, Ruth. A escolha de um livro didático internacional para o contexto brasileiro: estabelecer e adaptar os critérios de avaliação. *Revista AX*, v.2, 22-38, 2009a.
- BOHUNOVSKY, RUTH. O ensino de línguas estrangeiras no Brasil e a “compreensão do estrangeiro”: o papel da tradução. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n.2, 170-184, 2009b.
- BOTELHO, Maurílio. Colonialidade e forma da subjetividade moderna: a violência da identificação cultural na América Latina. *Publicações UERJ*, Rio de Janeiro, 2013.
- BRAUN, Birgit; DOUBEK, Margit; FÜGERT, Nadia. *DaF kompakt neu A1. Kurs- und Übungsbuch*. Stuttgart: Klett, 2016.
- CANAGARAJAH, Suresh. Reconstructing Local Knowledge, Reconfiguring Language Studies. *Reclaiming the Local in Language Policy and Practice*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- CANDAU, Vera Lucia. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, 240-255, 2011.
- CANDAU, Vera Lucia. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. *Rev. Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 13, n. Especial, 678-686, 2020 <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/54949/32178/152853>>.
- CURRAN, James. Content and structuralist analysis of mass communication. *Social Psychology Project*. Milton Keynes: Open University, 1976.
- DENZIN, Norman; LINDOLN, Yvonna. (Orgs.) *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FABRÍCIO, Branca. F. Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: Redescrições em curso. In: MOITA LOPES, Luís Paulo. (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editora, 45-65, 2006.
- FERREIRA, Mergenfel A. Vaz; AQUINO, Marcell Cherchiglia. Projeto Zeitgeist: discutindo novas epistemologias para a produção de materiais didáticos locais. In: UPHOFF, Dörthe; ARANTES, Poliana Coeli. *Análise e elaboração de materiais didáticos*. Campinas: Editora Pontes, no prelo.
- FERREIRA, Aparecida J.; CAMARGO, Mábia. O racismo cordial no livro didático de língua inglesa aprovado pelo PNLD. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 12, 177-202, 2013.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- GRILLI, Marina. Por uma educação linguística Translúngua e Decolonial: questões para o ensino de alemão. *Revista Iniciação & Formação Docente*, v. 7 n. 4, 905-930, 2020.
- HALL, Stuart. *Cultura e representação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio Apicuri, 2016.



- JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Edições 70, 2007.
- LÜSEBRINK, HANS. *Interkulturelle Kommunikation. Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer*. Stuttgart. 2016.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being: Contributions to the development of a concept. *Cultural studies*, v. 21, n. 2-3, 240-270, 2007. <<https://doi.org/10.1080/09502380601162548>> (05/01/23).
- MAXEINER, Alexandra; KUHL, Anke: *Alles Familie! Vom Kind der neuen Freundin vom Bruder von Papas früherer Frau und anderen Verwandten*. Leipzig, 2010.
- MIGNOLO, Walter. *Histórias locais, projetos globais*. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2003.
- MIGNOLO, Walter. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. Introdução de The darker side of western modernity: global futures, decolonial options. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 32, n. 94, 1-18, 2017.
- MOITA LOPES, Luís Paulo. Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como lingüista aplicado. In: MOITA LOPES, L.P. (ed.). *Por uma Lingüística aplicada Indisciplinar*. Parábola Editorial, São Paulo, 2006, 13-44.
- NETA, Olívia.; DANTA, Lidemberg. O ofício do historiador na Era Digital: entre os desafios e as potencialidades produzidas pelas tecnologias digitais. *Rev. Práticas educativas, Memórias e Oralidades*, Fortaleza, v. 3, n. 3, e335597, 2021 <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo>> (02/05/2024).
- ONIESKO, Paola.; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Representações de negros/as no Livro Didático de História. *Journal of African and Afro-Brazilian Studies*, v. 1, n. 1, 1-35, 2022.
- PENN, Gemma. Análise semiótica de imagens paradas. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Um manual prático. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002, 319-342.
- PENNYCOOK, Alastair. Linguística Aplicada Transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editora, 2006, 67-84.
- 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, 207-237.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales). Buenos Aires, 2005, 117-142.
- SANTAELLA, Lucia. *Semiótica aplicada*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
- SANTOS FILHO, Agnaldo P.; VISINTAINER, Dannuza. L. B.; Dos SANTOS, Eduardo F. As representações familiares contemporâneas e o livro didático de inglês. *Revista Letras Raras*, v. 11, n. 2, 67-88/Eng. 66-87, 2022.
- SAVEDRA, Monica G.; MEIRELLES, Camilla. Pluricentrismo no ensino de Alemão como Língua Estrangeira: uma proposta para análise de material didático. *Pandaemonium Germanicum*, v. 23, n. 41, 1-23, 2020.
- SILVA, Edna L.; MENEZES, Estera M. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. LED/UFSC. Florianópolis, 2000.
- SCHMIDT, Cristiane. O livro didático de língua alemã no ensino superior brasileiro: análise de aspectos socioculturais e discursivos. *Revista De Estudos Linguísticos*, n. 1, v. 2, 2017 <<https://doi.org/10.30681/2594.9063.2017v1n2id2637>> (02/05/2024).
- SCHMOHL, Sabrina; SCHENK, Britta.; BLEINER, Sandra.; WIRTZ, Michaela.; GLASER, Jana. *Akademie Deutsch A1+: Band 1. Deutsch als Fremdsprache*. München: Hueber, 2022.

- TONIAL, Felipe Augusto L. *Colonialidade e de(s)colonização: contribuições a partir do pensamento de Jacques Rancière*. (Tese de Doutorado) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- UPHOFF, Dörthe. *O poder do livro didático e a posição do professor no ensino de alemão como língua estrangeira*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- UPHOFF, Dörthe; ARANTES, Poliana.C. Mudando os termos da conversa: questões decoloniais na produção de materiais didáticos para o ensino de alemão. *Revista Interdisciplinar Sulear*, n. 14, p. 28-44, 2023 <<https://doi.org/10.36704/sulear.v14i>> (02/05/2024).

*Recebido em 19 de abril de 2024*

*Aceito em 02 de maio de 2024*

*Editora: Érica Schlude Wels*