

Doch, ich bin Deutsche: um exemplo de representatividade Preta¹ no material didático de alemão

[*Doch, ich bin Deutsche*: an example of Black representativity in German didactic materials]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-88372753252>

Anderson da Silva Santos²

Carolina Souto Maior³

Deborah Marcellino de Mello⁴

Abstract: The aim of this article is to discuss the concepts of coloniality and decoloniality in the teaching and learning of German as an additional language. From this perspective, we understand the importance of our references and the need for materials and textbooks that include representativeness and dialog with the experiences of learners (MATOS 2020, SILVA 2019, FREIRE 2011). Thus, we realize the importance of a dialogue about how this representativeness can be achieved and what its consequences are from the perspective of both the learner and the teacher.

¹ Escolhemos trabalhar ao longo do artigo com o termo representatividade Preta por entendermos a palavra representatividade como um conceito mais dinâmico que está associada à “visibilidade de um determinado grupo dentro da sociedade”, neste contexto entendemos que a “representatividade pode ser compreendida dentro de um viés de empoderamento, ou seja, ocupando e fazendo-se presente, tendo visibilidade em posições de alto valor social.” (FONTES ET AL. 2020: 66). Além disso, a escolha da palavra Preto/Preta (com letra maiúscula) é política e tem como objetivo enaltecer e ressignificar esse termo. Levamos em conta o que ativista e músico ganês Clifford, que mora desde 1983 no Brasil, observou sobre o uso das palavras Negro (a) e Preto (a) no vocabulário brasileiro. Segundo o cantor, “[...] o Brasil usa palavras como lista negra, dia negro, magia negra [...] tudo que é negro é relacionado a coisa negativa. [...] Pega o dicionário de língua portuguesa, está escrito: negro quer dizer infeliz, maldito. Brasileiro quando valoriza alguma coisa não fala negro, ele fala preto” (CLIFFORD 2018: 0’35” - 1’17”).

² Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Av. Horácio de Macedo, 2151, Rio de Janeiro, RJ, 21941-853, Brasil. Email: ssantos@id.uff.com. ORCID: 0009-0007-3955-1335

³ Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras, Rua São Francisco Xavier, 524, Rio de Janeiro, RJ, 20550-900, Brasil. Email: carolinasmh@gmail.com. ORCID: 0009-0001-95986719

⁴ Bolsista pelo Programa de Demanda Social da CAPES Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras, Rua São Francisco Xavier, 524, Rio de Janeiro, RJ, 20550-900, Brasil. Email: mello.deborah@posgraduacao.uerj.br. ORCID: 0009-0009-0126-1986.



With this in mind, we propose a didactic unit that seeks to provide educators and learners with a pedagogy that takes diversity into account, a critical racial literacy, as well as material that works on the theme of racism and representativeness in German classes. Finally, we will discuss its application and the results achieved by its creators in an undergraduate Portuguese/German language class at a public university in Rio de Janeiro.

Key-words: Black representativeness, Teaching materials, Racism, decolonial thinking

Resumo: O presente artigo tem como objetivo dialogar com os conceitos de colonialidade e decolonialidade no ensino-aprendizado de alemão como língua adicional. Partindo dessa perspectiva, entendemos a importância de nossas referências e a necessidade de materiais e livros didáticos que contemplem a representatividade e dialoguem com as vivências das/os aprendizes (MATOS 2020, SILVA 2019, FREIRE 2011). Assim, percebemos a importância de um diálogo a respeito de como essa representatividade pode ser concretizada e quais os seus desdobramentos tanto na perspectiva da/do aprendiz quanto da/do professora/professor. Tendo isso em consideração, propomos uma unidade didática que busca proporcionar aos educadores e aprendizes uma pedagogia que contemple a diversidade, um letramento racial crítico⁵, assim como um material que trabalhe o tema racismo e representatividade nas aulas de alemão. Por fim, discutiremos sobre a sua aplicação e resultados alcançados por seus idealizadores em uma turma de graduação de Letras- português/alemão no contexto universitário público do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Representatividade Preta, Material didático, Racismo, pensamento decolonial

1 Introdução

Há sempre uma escolha na adoção de um material didático (MD), mesmo que limitada por questões mercadológicas. O caso específico do ensino de alemão como língua estrangeira não é diferente. Ao fazer, porém, essa escolha, uma primeira pergunta se impõe: como selecionar um material didático que dê conta das especificidades das/os aprendizes oriundas/os de países periféricos como é o caso do Brasil? Essa questão se torna ainda mais complexa ao considerarmos o contexto de alunas/os universitárias/os que, muitas das vezes, iniciam o curso de Letras com pouco ou quase nenhum conhecimento da língua alemã e a escolha de um material didático significa uma corrida contra o tempo com o objetivo de ensinar e ensinar a ensinar alemão no relativamente curto período oferecido para as/os futuras/os professoras/professores. Diante desse desafio, muitas das universidades adotaram o material didático *DaF Kompakt* da editora *Klett*, atualmente repaginado na versão *DaF Kompakt Neu*. O referido MD, como o título indica, busca, de forma compacta, dar conta de todo o conteúdo previsto no Quadro

⁵ Assim como Aparecida de Jesus, utilizamos o termo Teoria Racial Crítica, pois “traz nas suas concepções e premissas o racismo como endêmico e estrutural na sociedade e pensa que raça deve estar no centro das discussões para refletir sobre as desigualdades e propor ações antirracistas.” (FERREIRA 2022: 2017).

Europeu Comum de Referência para Línguas (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen), do nível A1 ao B1.

Apesar, no entanto, do esforço quase hercúleo a que a obra se propõe, não há livro didático que não nos permita levantar críticas. Gondar e Ferreira (2019) propõem uma análise exploratória do referido MD a partir da impressão das/os discentes, destacando alguns pontos que, aos olhos das/os aprendizes, parecem ser apresentados de forma confusa, como o componente gramatical (2019: 327). Com olhar apurado de pesquisadoras, destacam o que consideram o ponto central da discussão (GONDAR, FERREIRA 2019: 327):

Assim, emergiram questões principalmente voltadas à importância do protagonismo dos discentes frente a seus processos individuais de aprendizagem e, no que concerne à dimensão coletiva e contextual do ambiente acadêmico em que o processo se dá, o questionamento sobre a adequação do livro didático a tal contexto.

Ao salientarem o “protagonismo dos discentes frente a seus processos de aprendizagem”, Gondar e Ferreira (2019: 327) trazem, por um lado, a questão da importância da/do aprendiz no próprio processo de aprendizagem e, por outro, revelam uma lacuna dos materiais didáticos internacionais ou globais: a consideração do contexto em que esse processo se dá, impondo um questionamento quanto à adequação do referido material didático. Para as autoras, este é “um dos pontos mais centrais dessa discussão, e que certamente merece figurar como foco principal de estudos futuros” (GONDAR, FERREIRA 2019: 327)

Ao refletir, portanto, sobre o contexto das/dos estudantes brasileiras/os e adequação do material didático, surgem questões que ultrapassam o campo da apresentação do vocabulário ou de temas gramaticais e chegam a produção do MD e sua finalidade. Segundo López-Barríos e Villanueva de Debat (2014), nesse sentido, seria importante “definir e caracterizar esses materiais em globais, localizados e locais” (apud LUCAS 2016: 85). Patrícia Lucas, citando Tomlinson, define materiais globais como sendo aqueles escritos para aprendizes, sem determinar uma cultura ou país, ou seja, um aprendiz de certo nível e idade em qualquer lugar do mundo. O material localizado seria uma versão adaptada do material global. Já sobre os materiais locais, Patrícia Lucas (2016: 87) destaca que:

Na visão de Tomlinson (1998), o material local é aquele que apresenta melhores condições de ir ao encontro daquilo que os aprendizes precisam desenvolver, por exemplo, em termos de uma LE. Assim, esse material deve tentar retratar realidades que fazem, de fato, parte do contexto de vivência dos alunos.

Nesse sentido, podemos supor que a produção de um MD local possibilitaria uma resposta à questão de uma inevitável inadequação de um material global, como o *DaF Kompakt Neu*, por exemplo, ao contexto de uma/um aprendiz universitária/o no Brasil. A produção de um MD local, dessa forma, buscaria ter uma perspectiva decolonial sobre o ensino-aprendizagem de língua alemã, uma vez que proporia a elaboração de um material didático que enfatize a construção do conhecimento interdisciplinar e transgressivo, isto é, centrado no contexto sociocultural das/os professoras/professores e estudantes. A proposta, portanto, diferentemente daquelas dos materiais voltados para o mercado internacional produzidos por grandes editoras alemãs, teria como foco o “saber local”, considerando que o mesmo procura integrar a perspectiva do público-alvo como sujeitos heterogêneos, envolvidos na construção da história e das práticas discursivas.

2 MD Global X MD Local

Ainda pensando na importância de um giro decolonial na produção de materiais didáticos, consideremos o que salienta Mignolo (2011: xii):

Digo que a decolonialidade e a pós-colonialidade não se originaram na Europa, mas no Terceiro Mundo, lembro-me que Aimé Césaire e Frantz Fanon, por exemplo, estiveram em França, onde escreveram os seus livros influentes. Na verdade, Fanon estava na Argélia quando escreveu *Os Condenados da Terra* (1961). A questão, entretanto, não é onde você reside, mas onde você mora. (Tradução nossa)

Tal reflexão nos leva, em certo sentido, a compreender o local do qual nós falamos e, por outro lado, questionar estruturas coloniais que ainda persistem na contemporaneidade. A decolonialidade, assim, surge como uma opção de como ser e agir no mundo. Essa discussão se torna urgente considerando que vivemos em um país periférico, em desenvolvimento e que ainda recebe - porém, não mais de forma acrítica - o produto de uma sociedade marcadamente eurocêntrica.

Pensando no fato de que a língua não só é um produto, mas também um meio de propagação cultural e contato entre as diferentes culturas, além de uma ferramenta de

poder, repensar o ensino de uma língua estrangeira com um viés decolonial torna-se urgente ante a persistência de uma perspectiva colonial ainda “ligada àqueles que produzem e exportam o conhecimento por meio de materiais didáticos padronizados e prescritivos, com pouco espaço para que professoras tomem suas próprias decisões didático-pedagógicas”. (AQUINO, FERREIRA 2023: 2). A consequência dessa ausência de certa diversidade linguística e sociocultural, segundo Aquino e Ferreira (2023: 2-3) é um modelo hegemônico de ensino que:

[...] propicia um apagamento da língua alemã falada em outros países e regiões, criando um modelo idealizado para o aprendizado de língua e cultura. Não obstante, estes materiais também desconsideram temas e abordagens de relevância social local, o que pode interferir negativamente no interesse e na participação de estudantes em diversos contextos de ensino.

Nesse sentido, é justo e necessário questionarmos a utilização de MD globais no contexto, especialmente brasileiro, das universidades públicas para a formação de futuras/os professoras/professores de alemão. Não pelo que tais materiais nos possibilitam tirar de proveito, mas ante as lacunas, silêncios e apagamentos que esses materiais configuram. Assim, como reverbera Walsh (2009: 24), é urgente pensar:

Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos. É a isso que me refiro quando falo da de-colonialidade.

Reconhecendo a crescente necessidade de auxiliar as/os aprendizes a refletir sobre as relações de poder existentes no encontro intercultural proporcionado no ensino de línguas, assim como considerar os diversos aspectos envolvidos no processo individual de aprendizagem e as crenças nele envolvidas, duas professoras e um professor de vivências acadêmicas e com diferentes backgrounds de trabalho com o ensino-aprendizado de alemão elaboraram uma unidade didática local considerando as questões aqui abordadas.

3 A decolonialidade e o ensino-aprendizado de alemão como língua estrangeira

Assim como Sampaio e Puh, acreditamos no conceito de Sankofa “que pressupõe uma visão que recupera o passado ao valorizar o presente, enquanto pensa no futuro” (SAMPAIO; PUH 2023: 80), ou seja, ao longo do nosso percurso (seja como aprendizes ou como educadores) reconhecemos a importância do que foi pensado, trabalhado e pesquisado ao longo dos anos no campo do ensino-aprendizado de alemão como língua estrangeira e partimos dele para pensarmos nas ações e atitudes que estamos e devemos tomar agora para nos adaptar às demandas envolvidas no processo do ensino-aprendizado (para além do ensino do idioma em si) e pensar em alternativas para um futuro em que seja possível aos participantes desse processo se apropriarem do mesmo. Tendo isso em consideração, entendemos a importância de Sulear⁶ a produção de materiais e livros didáticos com o intuito de trazer uma perspectiva decolonial à sala de aula.

A decolonialidade fala sobre a resistência e luta contra a colonialidade, sendo assim, pode ser entendida “como um processo que busca transcender historicamente a colonialidade através da construção de outras formas de poder, saber e ser” (MATOS 2020: 96). Matos fala da necessidade de conhecimentos que “abarquem as vozes do sul”, porém “o Sul mencionado não é necessariamente, o Sul geográfico, mas sim um Sul epistêmico que corresponde às realidades e aos sujeitos marginalizados” (MATOS 2020: 95). Podemos, dessa forma, entender que, ao pensar em uma sala de aula universitária no contexto brasileiro, temos uma composição com alunas/os de diferentes classes sociais, gêneros, raças, vivências e referências de mundo. Dessa forma, faz-se necessário o trabalho com um material que atenda à demanda desse público heterogêneo, que procure atender a demanda cada vez maior por representatividade e a contextualização no material que está sendo utilizado; não aceitando mais apenas a “imagem que se faz do aprendiz de ALE

⁶ Termo cunhado pelo físico brasileiro Marcio D’Oliveira, que apareceu pela primeira vez na literatura em 1991 no texto “A arte de sulear-se”. O termo tem como objetivo contrapor-se a um modelo eurocêntrico predeterminado na educação. Usamos aqui o termo para nos posicionarmos politicamente ao lado desse movimento decolonial que tem como pressuposto uma educação focada nas demandas e possibilidades dispostas pelo Sul global.

como alguém que teria oportunidade de ir à Alemanha estudar e fazer turismo” (ARANTES 2018: 3).

Para Bohunovsky (2005) o aspecto político do trabalho de ensino de uma língua estrangeira deve ser considerado pelos profissionais da área e isso valeria também para o material didático, já que, “assim como toda linguagem escrita e falada, esse material é entremeado por vários discursos marcados por política e ideologicamente, mesmo que os autores e os leitores não estejam conscientes disso” (2005: 331), atestando assim que a aprendizagem de uma língua não é apenas o domínio de um código linguístico, mas também o contato com outra cultura, ideologias e imaginários (RAJAGOPALAN 2003) o que torna as/os alunas/os aprendizes “politicamente mais responsáveis” (PENNYCOOK 2003: 28). Assim, não podemos reduzir o ensino-aprendizado apenas a um processo que oferece aos aprendizes informações sobre o contexto sociocultural, político, ideológico e histórico, mas que deve ser também um processo que as/os encoraje a lançar um olhar crítico sobre os países, culturas e políticas ligados à língua-alvo.

Somando a esse pensamento o de Ferreira, precisamos entender que “as identidades sociais de raça e de classe social são indissociáveis quando se trata da aprendizagem e do uso de uma língua” (FERREIRA 2018: 42) se tornando assim imprescindível o exercício de uma educação linguística crítica nas aulas de língua estrangeira já que “a área da linguagem também é responsável por educar cidadãos que sejam críticos e reflexivos sobre como o racismo está estruturado na sociedade” (FERREIRA 2015: 36), dessa forma, “a Língua Estrangeira também tem a responsabilidade social de considerar temas que promovam igualdade em termos raciais e étnicos” (FERREIRA, 2017: 69).

Faz-se então necessário que os livros didáticos também venham participar desse movimento, abordando temas relevantes que possibilitem à/ao aprendiz um escopo para falar a partir de suas vivências e opiniões, não apenas para aprender a respeito do país e cultura da língua-alvo, já que, como afirma Rajagopalan, “o verdadeiro propósito do ensino de línguas estrangeiras é formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas e modos de pensar e agir. Significa transformar-se em cidadãos do mundo” (RAJAGOPALAN 2003: 70). Assim, parece-nos urgente repensar a produção de material didático no contexto de ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira.

4 Seus idealizadores

Dentre as/os idealizadores da unidade didática, temos 2 professoras e 1 professor que, apesar de terem começado a aprender alemão na mesma instituição de ensino, trilham caminhos diferentes em suas práticas pedagógicas. Esses caminhos trilhados nos proporcionaram experiências diferentes com o processo de ensino-aprendizado da língua alemã e, conseqüentemente, permitiram que um olhar mais crítico fosse lançado sobre os materiais e livros didáticos e sobre suas práticas docentes.

Levando isso em consideração e entendendo que o ensino também perpassa o agente educador, resolvemos separar um espaço nesse artigo para contextualizar nossas escolhas quanto ao desenvolvimento do material que iremos apresentar no próximo tópico.

O idealizador 1 é professor de alemão como língua estrangeira, formado pela UERJ. Participou como estagiário em projetos de ensino de alemão no CAP-UERJ, no projeto de implantação de um colégio bilíngue na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. Além disso, integrou diferentes projetos em parceria com o Instituto Goethe/RJ e o Instituto Bola pra Frente em Guadalupe, zona norte do Rio de Janeiro, que tinham como objetivo ensinar alemão a jovens que participavam do projeto e teriam uma experiência de intercâmbio cultural na Alemanha. Essas duas experiências, em especial, assim como o fato de ser um professor de alemão preto⁷, influenciaram muitas das reflexões aqui levantadas e a percepção da necessidade de revisão dos materiais didáticos no âmbito do ensino de alemão como língua estrangeira. Atualmente, está no final de seu Mestrado em Teoria da Literatura (UERJ), encaminhando-se para o Doutorado (UFRJ) em Linguística Aplicada e é professor substituto de Alemão na Universidade Federal Fluminense.

A idealizadora 2 é professora de Alemão desde 2016, trabalha com crianças em uma escola e adultos em cursos de língua estrangeira. Recentemente, tem reavaliado sua prática docente, entendendo que os livros didáticos adotados pelas instituições em que

⁷ Escolhemos neste artigo nos identificarmos como mulheres preta e homem preto levando em conta o "sistema sofisticado de hierarquização racial e de atribuição de qualidades e fragilidades que, no Brasil, é oriundo da implantação do projeto colonial português" (DEVULSKY 2021: 29). Entendemos assim que o colorismo tem como objetivo "opor pessoas da mesma comunidade, umas contra as outras, permitindo que pessoas negras possam se estranhar por conta de suas diferenças" (DEVULSKY 2021: 26), ou seja, ele separa pessoas negras de pele retintas de negras de pele clara enfraquecendo assim a causa negra (CARNEIRO 2011)

trabalha fazem escolhas pouco representativas para as/os aprendizes e que reforçam estereótipos que já são disseminados por um discurso hegemônico. O desafio de lidar com esse tema, fez com que a idealizadora refletisse sobre a maneira como apresenta o MD e principalmente os pontos de vistas e visões de mundo que por ele são difundidos. Como mulher autodeclarada branca, entende que ignorar a falta de diversidade dentro do material didático é confortável, já que, até certa medida, a pessoa branca latina se sente neles representada. Contudo, ela percebe os problemas que isso acarreta dentro de uma sociedade tão diversa quanto à brasileira e, com a ajuda dos colegas, tem questionado suas práticas de sala de aula.

A idealizadora 3 é formada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e, durante seu tempo de estudos, trabalhou como estagiária nos cursos de ensino de idioma para a comunidade (LICOM e LETI) oferecidos pela instituição. Trabalhou em uma escola alemã no Rio de Janeiro como auxiliar de ensino, assim como professora particular de alemão e professora substituta de Alemão na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente, atua como bolsista de mestrado, no qual vem desenvolvendo sua pesquisa a respeito da representatividade Preta no material didático de alemão e ensinos decoloniais. Como mulher preta que trabalha e aprende alemão, tem se questionado sobre as práticas de ensino e os LDs produzidos para o ensino do idioma.

Apesar das vivências das idealizadoras e do idealizador dessa unidade didática serem diversas, todas sentiram a necessidade de ter acesso a um material didático que falasse sobre a questão racial tendo em vista a importância do tema tanto para o contexto brasileiro quanto para o contexto alemão, material esse que nos desse a possibilidade de trabalhar o pensamento crítico de nossas/os alunas/os. Dessa forma surgiu a unidade didática “Doch! Ich bin Deutsche”.

5 *Doch, Ich bin Deutsche!*: A unidade didática

Na área da Linguística Aplicada, têm sido sugeridas pesquisas e práticas pedagógicas que trabalhem com as necessidades sociais dos sujeitos envolvidos, por isso, “é parte intrínseca saber quem é esse sujeito e quais suas necessidades, para que haja relevância social nos estudos propostos” (MATOS 2020: 94), ou seja, saber quem são as/os alunas/os e quem são as/os professoras/professores, os ambientes que transitam e suas vivências é

necessário para uma aprendizagem significativa. Como idealizadores, entendemos então que, além da importância de conhecermos quem é o nosso público, ao elaborarmos a unidade didática, nós precisávamos desenvolver algo que proporcionasse o desenvolvimento de um pensamento crítico quanto às realidades do Brasil e da Alemanha.

Partindo do princípio de que, segundo dados do IBGE (IBGE 2022)⁸, houve um aumento da autodeclaração por parte dos brasileiros como pretos e pardos, faz-se necessário pensar materiais didáticos representativos que incluam a presença de personagens Pretas de forma contextualizada (não apenas através de fotos, desenhos ou de forma pouco relevante) e também a apresentação de personalidades Pretas brasileiras e de países de língua alemã. É importante mostrar ao aprendiz que existem também comunidades Pretas e lutas antirracistas em países de língua alemã.

O material didático nomeado *Doch, ich bin Deutsche* possui 14 páginas, contando com capa e contracapa. É importante destacar que o título escolhido dialoga diretamente com relatos de alemães afrodescendentes (AYIM 2021, OGUNTOYE 2021 E WIEDENROTH 2021) que durante suas vidas foram/são questionados quanto às suas origens e aos seus conhecimentos do idioma, sendo necessário a estes (re)afirmarem constantemente: Sim, eu sou alemã/alemão (*Doch, ich bin Deutsche*). Queremos então, através desse material, abrir espaço para a discussão sobre pertencimento, racismos e estereótipos.

Quando falamos do aprendizado de um idioma, fica clara a importância do desenvolvimento das 4 habilidades (Fähigkeiten) inerentes ao processo, sendo elas: compreensão auditiva (Hörverstehen), compreensão escrita (Leseverstehen), produção textual (Textproduktion) e produção oral (mündliche Kommunikation), já que, segundo Stanke (2008), o desenvolvimento da abordagem comunicativa possibilitou que as quatro habilidades comunicativas (supracitadas) passassem a ter peso igual no ensino de língua estrangeira. Pensando nisso, para a produção deste material, foram utilizados textos, músicas e vídeos autênticos. Para tanto, foram feitas algumas adaptações para atender ao nível escolhido pelo grupo (estudantes universitários com nível B1). Além das adaptações, nos preocupamos em propor atividades que possibilitassem o desenvolvimento individual e em grupo das/os alunas/os. Ou seja, além de atividades receptivas (interpretação textual

⁸ Em 2022, cerca de 92,1 milhões de pessoas (45,3%) se declararam pardas e 20,6 milhões (10,2%), pretos. 88,2 milhões (43,5%) se declararam brancos, 1,7 milhões (0,8%), indígenas e 850,1 mil (0,4%), amarelas.

e auditiva) as/os aprendizes também têm seu espaço de debate e produção textual (atividades produtivas).

Para a produção da unidade didática, foram selecionados materiais (música, artigo de revista e debate televisivo) veiculados em canais de Youtube e sites alemães. Nossa escolha por materiais autênticos se dá por entendermos que eles possibilitam ao aprendiz terem acesso a informações e conhecimentos aprofundados sobre o país, que só podem ser adquiridos através do trabalho com fatos. Desta forma, o aluno é capaz de aprender simultaneamente sobre si próprio (e do país de onde provém, por exemplo) e sobre o outro (o país da língua-alvo) e ser capaz de relacionar as suas próprias experiências com fatos concretos da língua alvo, já que “trabalhar com textos autênticos deve tornar visíveis as ligações à realidade linguística e aumentar a atratividade dos conteúdos. Afinal, o principal objetivo do ensino de uma língua estrangeira é quebrar estereótipos e preconceitos e criar juízos de valor.” (KAŠTYLOVÁ 2015: 10-11)⁹

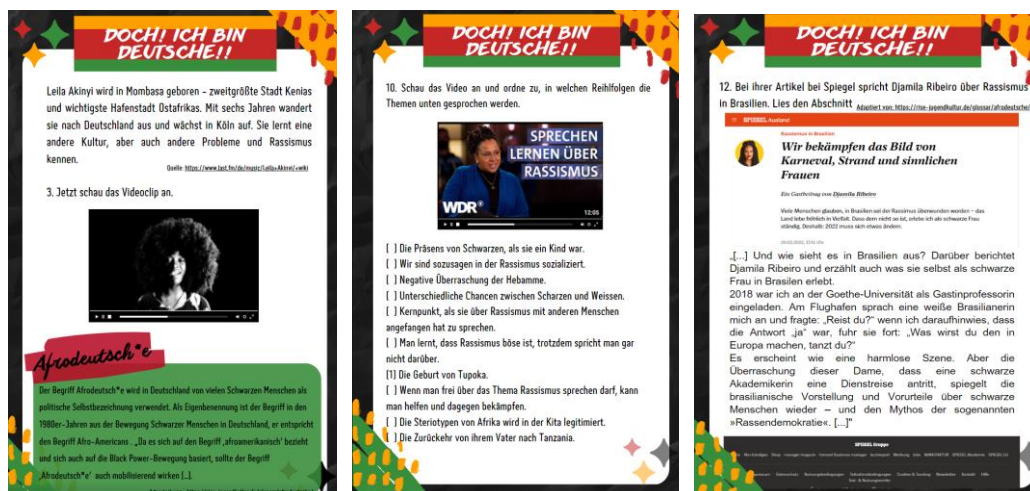
Schäfer, Sperling e Mücke (2014) chamam a atenção para a importância da escolha do texto. Segundo as autoras, é necessário considerar o nível linguístico dos alunos, dos textos e também os temas. Podemos aplicar, da mesma forma, essa atenção para escolha de vídeos e músicas que serão trabalhadas em sala, sempre optando por materiais autênticos que permitam ao aprendiz certo grau de desafios, sem ser desmotivante, ou seja, é possível que haja novos vocabulários nesses materiais, porém devem englobar estruturas frasais e léxicos já aprendidos pelo grupo. Desta forma, as/os aprendizes serão capazes de realizar as atividades com relativa facilidade enquanto um novo conteúdo é introduzido.

Tendo isso em vista, escolhemos para esse material três mulheres Pretas proeminentes na sociedade alemã e brasileira (sendo elas a cantora Leila Akinyi, Tupoka Ogette e Djamilá Ribeiro) como protagonistas. Dividimos o material em 3 partes: Na primeira parte, as/os alunas/os são apresentados à cantora Leila Akinyi, (nascida em Mombaça, Quênia, e criada na Alemanha) através da música *Afrospartana*; em seguida, as/os participantes assistem ao vídeo de uma entrevista de Tupoka Ogette ao programa

⁹ No original: *Die Arbeit mit authentischen Texten soll die Verbindungen zur sprachlichen Realität sichtbar machen und die Attraktivität der Inhalte erhöhen. Denn der Hauptzweck des Fremdsprachenunterrichts ist, Klischees und Vorurteile abzubauen und Urteilsfähigkeit aufzubauen.* (Tradução nossa)

televisivo *Kölner Treff*; e, por fim um artigo jornalístico escrito por Djamila Ribeiro para a revista *Der Spiegel*. Parte das atividades referidas podem ser vistas nas imagens abaixo.

Título: Imagens do MD “Doch! Ich bin Deutsche”



Fonte: Elaboração própria

Essa sequência foi escolhida para que, ao final do trabalho em sala, fosse possível um momento de comparação, reflexão e discussão sobre o tema racismo e seus desdobramentos no Brasil e na Alemanha. Nosso objetivo é abrir, assim, espaço para que pessoas Pretas tenham lugar de fala e compartilhem o que já sofreram, além de dar oportunidade para pessoas brancas ouvirem, terem conhecimento das situações enfrentadas por suas/seus colegas e repensarem suas próprias práticas. Usamos, dessa forma, o material para fomentar empatia e novas perspectivas, além de abordar temas de relevância social e política (SILVA 2019).

Como é possível observar, a unidade didática por nós elaborada é extensa e, portanto, sugerimos que seja trabalhado com a turma ao longo de mais de uma aula, permitindo que elas/eles reflitam criticamente os pontos que são abordados e também desenvolvam um espaço de troca de experiências e opiniões. Tendo em vista o tempo limitado que tínhamos para a aplicação do material (1h30min), optamos por fazer um recorte da unidade didática e apresentamos apenas duas das mulheres do material, Tupoka Ogette e Djamila Ribeiro. Escolhemos trabalhar com a ativista do movimento *Afrodeutsch* Tupoka Ogette pela sua visão e as vivências de uma mulher Preta nascida e criada na

Alemanha e Djamilia Ribeiro por esta trazer o ponto de vista de uma ativista brasileira Preta, que traz em seu artigo a experiência de uma viagem para fora do país. A cantora Leila Akinyi, sua música e as atividades pensadas baseadas nela, portanto, não foram trabalhadas na aplicação do material.

6 Sobre a turma e a aplicação da unidade didática

A aplicação do material didático foi feita em uma turma de 6º período, com o nível B1. O grupo, composto por 5 alunos, (sendo 4 homens brancos e 1 mulher branca) faz parte da graduação de Letras - português/alemão de uma universidade pública do Rio de Janeiro. A aluna e os alunos dessa turma não conheciam previamente as desenvolvedoras e o desenvolvedor da unidade didática, porém, se mostraram dispostos e dispostos a participar do teste das atividades desenvolvidas.

No começo da aula, as idealizadoras e o idealizador se apresentaram e agradeceram a oportunidade de apresentar o material por eles produzido e adiantaram um pouco o tema que seria abordado ao apresentarem o título, “*Doch, ich bin Deutsche*”.

Partindo da partícula *doch* presente no título, foi explicado a dificuldade que pessoas negras e de ascendência não europeia têm quanto aos estereótipos causados por suas aparências, sendo necessário a elas/eles reafirmarem sua nacionalidade alemã. Foi dito que a(s)/o(s) estudante(s) podiam interromper a aula a qualquer momento para tirarem dúvidas e/ou tecerem comentários pertinentes ao tema. Esse início, feito em português (CASTRO 1996, ROMÃO 2017, BOHUNOVSKY 2009), teve, assim, o intuito diminuir um pouco o distanciamento entre as idealizadoras e o idealizador da aluna e dos alunos, ou seja, “quebrar o gelo” e já trazer um pouco sobre a temática da aula. Fizemos isso também para que a aluna e os alunos entendessem que o objetivo da aula era discutir o tema que seria abordado, fosse em português ou em alemão (já que as idealizadoras e o idealizador entendem que o livro didático (LD) usado não apresenta essa temática e, portanto, o vocabulário que a aluna e os alunos teriam acesso para lidar com o assunto seria apenas o apresentado na introdução do material).

A aula foi dividida então em três partes. A primeira parte teve como objetivo introduzir vocabulários específicos presentes no vídeo de Tupoka Ogette, a fim de

facilitar sua compreensão. Em seguida, a aluna e os alunos assistiram ao vídeo de Tupoka Ogette e realizaram as atividades relacionadas ao mesmo. Na terceira parte, a aluna e os alunos fizeram a leitura em conjunto do trecho selecionado da reportagem de Djamila Ribeiro. As três atividades foram pensadas para servir como base para a discussão final sobre racismos no Brasil e na Alemanha. A partir dessas atividades, as idealizadoras e o idealizador também se organizaram para a aplicação das atividades, sendo assim, cada um/uma ficou responsável pela condução de uma das partes. Essa escolha foi tomada com o intuito de possibilitar aos idealizadores vivenciarem o material desenvolvido nas posições de aplicadores e observadores da aplicação da unidade didática.

O começo da aula foi conduzido pelo idealizador 1, que explicou o vocabulário e, a partir daí, a aula foi conduzida em alemão. Em seguida, apresentamos o vídeo com auxílio de uma folha de exercício. Nela, encontram-se exercícios de múltipla escolha que direcionaram a atenção da aluna e dos alunos para certos momentos do vídeo.

A idealizadora 2 foi guiando a aluna e os alunos através de perguntas. Dessa forma ela e eles foram apresentados ao ponto de vista de Tupoka Ogette, uma alemã Preta, sobre o racismo e como o tema permeia e influencia sua vida e vivências desde o seu nascimento. O objetivo dessa atividade não era a compreensão detalhada do vídeo, mas essa filtragem dos principais conceitos trazidos pela ativista.

A aluna e os alunos foram então para a terceira e última parte com a idealizadora 3, nessa parte foi feita a leitura coletiva de um trecho do texto de Djamila Ribeiro. Nesse momento, foi perceptível o envolvimento da aluna e dos alunos com o tema e o quanto estes se sentiram instigada e instigados a dar suas contribuições e trazer experiências pessoais relacionadas com o tema. Também refletiram sobre como uma/um professora/professor de língua estrangeira pode ou deve intervir, caso uma/um aluna/o traga uma fala preconceituosa para o ambiente de sala de aula. Houve questionamentos da aluna e dos alunos quanto à aula de língua estrangeira ser (ou não) um ambiente para levantar esse tipo de discussão e se a função da/o professora/professor seria apenas de ensinar o idioma em si.

Através da aplicação desse material, pudemos perceber que o tema apresentado, além de sua relevância, foi de interesse da aluna e dos alunos, já que este fomentou uma discussão e engajamento da turma diante do tema. Porém, também foi possível observar

que a aluna e os alunos participaram mais timidamente nas duas primeiras partes. Fazendo uma observação quanto ao momento de aplicação do material, as idealizadoras e o idealizador perceberam que o vídeo apresentado, apesar da forma como foi trabalhado, pode ter sido de difícil compreensão para a aluna e os alunos e que, talvez, uma turma de nível B2 fariam menos esforço para compreender a mensagem transmitida. No entanto, pode-se presumir que o material apresentado fomentou o letramento racial crítico, perante as discussões que foram feitas ao final da aula. Reflexões não só sobre o racismo e outras formas de exclusão que permeiam as nossas experiências de aprendizagem, mas também sobre a prática docente de professoras e professores de alemão.

Além disso, como relatamos no começo desse tópico, pudemos observar que, apesar de a sala ser composta apenas por aprendizes branca e brancos, tais discussões se fazem necessárias em sala, já que, apesar de não sofrerem o racismo, o vivenciam e, em alguns momentos, podem se tornar também agentes propagadores de falas e atos que perpetuam o racismo. Ademais, se pensarmos na graduação de Letra- português/alemão em si, que tem como objetivo formar professoras e professores que ensinem alemão como língua estrangeira, trazê-las/os a refletir sobre o tema se mostra extremamente importante, já que, assim como argumenta Ferreira (2018), acreditamos que a formação crítica de professoras/es faz com que estes “questionem, postem novos problemas e proponham ações para entender e também possam pensar em resolver questões que ocorrem no seu cotidiano de sala de aula, bem como no das/dos suas/seus alunas/os.” (FERREIRA 2018: 44)

7 Conclusão

Ao longo desse artigo discutimos sobre a importância da produção de materiais e livros didáticos de alemão como língua estrangeira através de uma perspectiva decolonial, que permita uma aproximação dos temas com questões atuais, assim como o desenvolvimento crítico das/os aprendizes de alemão e possibilitem debates em sala de aula.

Falamos também sobre a diferença do material global e regional com o intuito de apontar a importância de produções regionais que estejam mais próximas das realidades das/os alunas/os, apresentando uma representatividade maior e discussões que estejam diretamente ligados a situações vividas no Brasil.

Concluimos esse artigo então com um questionamento de Freire com relação à educação:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...] por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE 2011: 32).

Tomando tal questionamento como base, propusemos neste artigo um relato de aula decolonial e apresentamos também o material que elaboramos ante nossa inquietação quanto a essa escassez de materiais que nos permitam abordar o racismo na Alemanha e no Brasil, além de possibilitar a apresentação de três mulheres Pretas que falam a respeito do racismo e representatividade no Brasil e na Alemanha. Por fim, trouxemos nossa experiência quanto à aplicação de parte desse material didático e nossos pareceres a respeito dessa experiência. Fez-se evidente a importância de trazer tais discussões para o âmbito de alemão como língua estrangeira.

Referências bibliográficas

- AQUINO, Marcell e FERREIRA, Mergenfel. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto Zeitgeist. *Domínios de Linguagem*, v. 17, 1-33, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/DLv17a2023-9> (20/09/2023).
- ARANTES, Poliana C. C. Imagens de aprendizes de ALE em livros didáticos e o disciplinamento dos saberes. *Pandaemonium Germanicum*, v. 21, n. 24, 1-30, 2018.
- AYIM/OPITZ, May. Rassismus hier und heute. In: AYIM, M.; OGUNTOYE, K.; SCHULTZ, D. *Farbe bekennen: afro-deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte*. Hamburg: Orlanda, 3. Auflage 2021, 169 -190.
- BOHUNOVSKY, Ruth. Imagens de uma língua: reflexões sobre o ensino de alemão como língua estrangeira no Brasil. *Pandaemonium Germanicum*, v. 9, n. 9, 327-344, 2005.
- BOHUNOVSKY, Ruth. O ensino de línguas estrangeiras no Brasil e a “compreensão do estrangeiro”: o papel da tradução. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, 170 - 184, 2009.
- CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil: Consciência em debate*. São Paulo: Selo Negro, 2011.
- CASTRO, Ângela Cristina R. de. A Língua Materna como Instrumento de Interação na sala de aula de Língua Estrangeira. In: *6 InPLA*. Intercâmbio (PUCSP), v. VI. São Paulo: PUC-SP, 1996.
- CLIFFORD, Nabby. Negro ou preto? É preto. Youtube, 13 de nov. de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3ccWLl0m4QA> (07/03/2024)
- DEVULSKY, Alessandra. *Colorismo*. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Letramento Racial Crítico através de Narrativas Autobiográficas: com Atividades Reflexivas*. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.

- FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Identidades sociais de raça em estudos da linguagem: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação Linguística Crítica e Identidades Sociais de Raça. In: PESSOA, R., SILVESTRE, V., MÓR, W.M. *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês*. São Paulo: Pá de Palavra, 2018, 39-46.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. Letramento racial crítico. In: SILVA MATOS, Doris C.V. e DE SOUSA, Cristiane M.C.L.L. (org). *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. São Paulo: Pontes Editores, 2022, 207-214.
- FONTES, Guilherme A. G., SANTANA, Mariana, V. M., SARDINHA, Luís S., LEMOS, Valdir de A., As relações entre representação social, representatividade e identidade negra. *Diálogos interdisciplinares*, v. 9, n. 4, 65-74, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GONDAR, Anelise; FERREIRA, Mergenfel A. V. Desafios do uso do livro didático no ensino superior: uma análise empírica exploratória da recepção de aspectos de vocabulário, gramática e exercícios do livro DaF kompakt. *Pandaemonium Germanicum*, v. 22, n. 37, 302-330, 2019.
- LUCAS, Patrícia de Oliveira. *Os materiais didáticos de inglês como língua estrangeira (LE) na prática de professores da escola pública: um convite à formação reflexiva ou à perpetuação do ensino prescritivo?* Tese (Doutorado em Linguística) - São Carlos: Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar, 2016.
- KAŠTYLOVÁ, Mgr. Markéta. *Authentische Texte im Deutschunterricht*. Tese (Mestrado em Pedagogia), Faculdade de Língua Alemã, Masarykova univerzita. Brno, 52, 2015.
- MATOS, Doris C. V. da S. Decolonialidade e currículo: repensando práticas em espanhol. In: MENDONÇA E SILVA, C. A. *América latina e língua espanhola: discussões decoloniais*. Campinas: Pontes Editores, 2020, 93-115.
- MIGNOLO, Walter D. *The Darker Side of Western Modernity: Global Futures, Decolonial Options*. Duke University Press: Durham & London, 2011.
- OGUNTOYE, Katharina. Was ich dir schon immer sagen wollte. Ayim, M.; OGUNTOYE, K.; SCHULTZ, D. *Farbe bekennen: afro-deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte*. Hamburg: Orlanda, 3. Auflage 2021, 271 – 277.
- PENNYCOOK, Alastair. Linguística Aplicada pós-ocidental. In: CORACINI, Maria José R. J., BELTOLDO, Ernesto Sérgio (orgs.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, 21 – 60.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: Linguagem, Identidade e a Questão Ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ROMÃO, T. L. C. Língua materna e ensino de ALE no Brasil: o locus da língua materna, da tradução e da versão no manual didático Aufbaukurs Deutsch I, II e III. In: MOURA, Magali; BOLACIO, Ebal; STANKE, Roberta; SALIÉS, Tânia. (Org.). *Ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira: teoria e práxis*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2017, 104-123.
- SAMPAIO, Ivanete da Hora; PUH, Milan. Ensino da língua alemã na contemporaneidade: algumas perspectivas críticas como oportunidades e desafios. *Projekt*, n. 62, 80-89, 2023.
- SCHÄFER, Caroline R, SPERLING, Martina, MÜCKE, Thainá, A leitura de textos nas aulas de língua alemã. *Licencia & acturas*, v. 2, n. 2, 90-95, 2014.

- SILVA, Christina W., Förderung des kritischen Denkens und des Fremdverstehens im DaF-Unterricht am Beispiel von Texten aus deutschen Straßenzeitung. *Info DaF*, v. 46, 601-602, 2019.
- STANKE, Roberta. O ensino do alemão para o fim específico da leitura: conscientização, estratégias, compreensão. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- WALSH, Caterine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (Org). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- WIEDENROTH, Eleonore. Was macht mich so anders in den Augen der anderen. In: AYIM, M.; OGUNTOYE, K.; SCHULTZ, D. *Farbe bekennen: afro-deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte*. Hamburg: Orlanda, 3. Auflage 2021, 169 -190.

Recebido em 15 de dezembro de 2023

Aceito em 24 de maio de 2024

Editora: Érica Schlude Wels