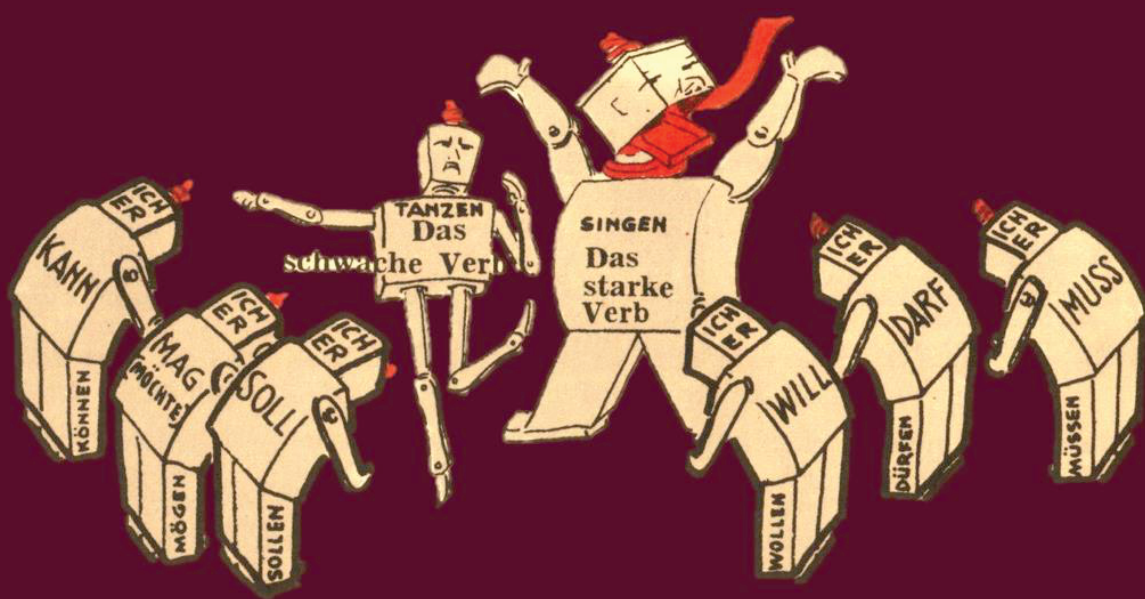


Materiais didáticos para o ensino de alemão produzidos no Brasil: um panorama histórico



Dörthe Uphoff
Nicole de Paula Fürst
Francisca Weber de Ávila
Júlia Victor Rogano

Materiais didáticos para o ensino de alemão produzidos no Brasil:
um panorama histórico

Esta obra foi produzida no âmbito do Edital 2024 de Apoio à Publicação de Livros Digitais
da USP da Agência de Bibliotecas e Coleções Digitais ABCD.



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

Diretor

Adrián Pablo Fanjul

Vice-Diretora

Silvana de Souza Nascimento



São Paulo, 2024

DOI: 10.11606/9788575065006

Dörthe Uphoff

Nicole de Paula Fürst

Francisca Weber de Ávila

Júlia Victor Rogano

Materiais didáticos para o ensino de alemão produzidos no Brasil:
um panorama histórico



São Paulo, 2024

Copyright © 2024 das autoras

Capa

Júlia Victor Rogano e Deleon Bezerra

Imagem da capa

Sinneke, Hilde. Wie lernt man heute Deutsch? Como aprender alemão hoje?
Rio de Janeiro: Freitas Bastos, s/d, p. 112.

Projeto gráfico e diagramação

Deleon Bezerra

Revisão

das autoras

Catálogo na Publicação (CIP) Serviço de
Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo Charles
Pereira Campos – CRB-8/8057

U68 Uphoff, Dörthe, ... [et. al.].
Materiais didáticos para o ensino de alemão produzidos no Brasil
[recurso eletrônico]: um panorama histórico / Dörthe Uphoff... [et. al.]. -- São
Paulo: FFLCH/USP, 2024.
8.600Kb; PDF.

ISBN: 978-85-7506-500-6
DOI 10.11606/9788575065006

1. Ensino – Alemão. 2. Material didático. 3. Aprendizagem língua
estrangeira. 4. Língua alemã – Ensino. I. Uphoff, Dörthe. II. Fürst, Nicole de
Paula. III. Ávila, Francisca Weber. IV. Rogano, Júlia Victor.

CDD 418



Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.

SUMÁRIO

<u>Apresentação</u>	<u>07</u>
<u><i>Grammatica alemã e exercicios para aprender a lingua alemã (1915)</i></u>	<u>11</u>
<u><i>Fibel für deutsche Schulen in Brasilien, de Wilhelm Rotermund</i></u>	
<u><i>e reelaborada por Reinhard Heuer (1931)</i></u>	<u>19</u>
<u><i>Wollen Sie Deutsch sprechen lernen?, de Leonardo Tochtrop (1937)</i></u>	<u>25</u>
<u><i>Pequena Grammatica Allemã, de Egon Schaden (1937)</i></u>	<u>31</u>
<u><i>Deutsch für Brasilianer: Unterstufe, de Antonio Klaus (1937)</i></u>	<u>37</u>
<u><i>Aprenda a língua alemã, de Fritz Pietzschke (s/d)</i></u>	<u>43</u>
<u><i>Mein erstes Lesebuch, de Theo Kleine e Karl Sölter (1959)</i></u>	<u>49</u>
<u><i>Wie lernt man heute Deutsch?, de Hilde Sinnek (s/d)</i></u>	<u>57</u>
<u><i>Aufbaukurs Deutsch Teil 1, de Anke e Jörg Rautzenberg (1976)</i></u>	<u>63</u>
<u><i>Ganz leicht ist es nicht, de Irene Aron, Heidrun Brückner e Ruth Mayer (1977)</i></u>	<u>69</u>
<u><i>Curso Básico de Alemão, de Herbert Andreas Welker (1983)</i></u>	<u>77</u>
<u><i>Sprachbrücke 1 Arbeitsbuch Brasilien, de Herbert Bornebusch e Theo Harden (1989)</i></u>	<u>83</u>
<u>Referências bibliográficas</u>	<u>87</u>
<u>Sobre as autoras</u>	<u>93</u>

Apresentação

O presente livro é fruto de mais de dois anos de pesquisa, envolvendo três alunas de Iniciação Científica e do Programa Unificado de Bolsas da USP, no âmbito do projeto “200 anos de imigração alemã no Brasil: uma história dos materiais didáticos de alemão produzidos no país”, criado pela Professora Doutora Dörthe Uphoff. Inicialmente pensado para prestigiar o bicentenário da imigração alemã¹, cujo início oficial é datado em 25 de julho de 1824, com a fundação da colônia de São Leopoldo (RS), o projeto tomou proporções maiores pela riqueza do material encontrado que exigiu uma análise mais pormenorizada das obras. Assim, foram objetivos do projeto: 1. identificar manuais de ensino de alemão desenvolvidos no Brasil ao longo do século XX; 2. examinar as abordagens didático-metodológicas contidas nesses materiais; e 3. selecionar recortes importantes e redigir textos explicativos para um total de doze obras examinadas.

Para entender a relevância do projeto, é importante lembrar alguns marcos da história do ensino de alemão no Brasil. A primeira cartilha elaborada no país da qual se tem conhecimento foi publicada em 1832, visando a alfabetização das crianças da colônia de São Leopoldo (cf. Uphoff, 2011, p. 13). Até a década de 1930, ou seja, por aproximadamente cem anos, as novas gerações nas zonas de imigração alemã costumavam aprender a ler e escrever primeiro em alemão, que continuava sendo a primeira língua para a maioria das crianças. Para que isso fosse possível, os imigrantes se empenharam em construir uma rede ampla de escolas comunitárias em que o português pudesse ser introduzido apenas como segunda língua, após a alfabetização em alemão. Essa situação teve um fim abrupto com a campanha de nacionalização do Estado Novo que, por meio do Artigo 85 do Decreto nº 406, de 04 de maio de 1938, passou a proibir o ensino de outros idiomas a menores de 14 anos em distritos rurais, com o intuito de estabelecer o português como principal língua em todo o território brasileiro. A medida abalou fortemente a produção de materiais didáticos para o ensino de alemão, que tinha se consolidado no país nas duas décadas anteriores. Após a Segunda Guerra Mundial, a produção conseguiu se recuperar timidamente, em contextos isolados e sobretudo para o ensino de alemão como língua estrangeira, até que, na década de 1980, com a introdução do ensino comunicativo, a importação em larga escala de livros didáticos desenvolvidos no exterior fez com que a produção local parasse novamente.

Os doze materiais que serão apresentados nesta publicação retratam, em parte, essa história. Assim, o manual mais antigo do nosso *corpus* data do ano de 1915, enquanto o mais recente foi lançado em 1989.

¹ Por “imigração alemã” entendemos grupos de imigrantes que trouxeram ao Brasil uma variante da língua alemã como primeira língua, mas que não necessariamente vinham de uma região da Europa que hoje pertence à Alemanha.

Desde o início do projeto, tivemos a intenção de elaborar um pequeno compêndio com os resultados da pesquisa que pudesse ser divulgado entre professores de alemão, além de ser utilizado em disciplinas didáticas da licenciatura. De acordo com Voerke (2017, p. 224), a licenciatura em Língua *Alemã* é oferecida em 17 universidades brasileiras, com destaque para as regiões Sul e Sudeste, mas também em instituições de ensino superior no Nordeste e no Norte do país. Em muitos cursos, a análise de materiais didáticos constitui um componente importante da formação inicial de professores. A história dos métodos de ensino também é trabalhada na licenciatura, visando uma compreensão mais clara e crítica da relevância do contexto sociocultural para a formulação de objetivos e estratégias didáticas. Dessa forma, Gnutzmann e Königs (2010) defendem a inserção de aspectos históricos do ensino-aprendizagem de línguas no currículo da licenciatura:

Como sabemos da transitoriedade de paradigmas, deve ser nosso objetivo oferecer espaço adequado no currículo para explicar a evolução e os contextos históricos [das práticas de ensino], a fim de possibilitar aos futuros professores de língua estrangeira a aquisição de uma habilidade crítica historicamente fundamentada, que possa protegê-los de uma identificação apressada e acrítica com as “inovações” (Gnutzmann; Königs, 2010, p. 8, tradução própria)².

No entanto, apesar dessa importância, ainda há poucas disciplinas específicas sobre a história do ensino de alemão no Brasil, e também nas disciplinas didáticas, a história dos materiais e métodos costuma ser tratada de forma genérica, desvinculada da realidade local. Dessa maneira, pretendemos preencher, com a presente obra, uma lacuna nos materiais disponíveis na formação inicial de professores de alemão e munir os docentes que atuam nessa área com informações sobre manuais históricos que hoje são de difícil acesso, encontrando-se espalhados em algumas bibliotecas e sebos onde muitas vezes não recebem atenção.

Ademais, acreditamos que nosso livro pode conscientizar as pessoas ligadas à área de alemão no Brasil sobre as vantagens e os desafios da produção local dos materiais. Em conversas preliminares com colegas e alunos da licenciatura, pudemos notar o interesse em nosso projeto por esse ângulo. Percebemos que a nova geração de professores, acostumada com livros didáticos produzidos na Alemanha para o mercado global, anseia por materiais alternativos, mais voltados para o contexto brasileiro, no que diz respeito tanto às atividades propostas quanto à orientação temática. Há curiosidade em saber como eram os materiais de ensino no passado e por que é tão difícil recuperar a produção local. Nesse sentido, esperamos contribuir com este livro para que a história dos antigos manuais seja resgatada — e novas iniciativas de produção de materiais possam surgir.

² No original alemão: „Da wir um die Vergänglichkeit von Paradigmen wissen, muss es unser Ziel sein, der Vermittlung von historischen Entwicklungen und Zusammenhängen, also eines ‚historischen Wissensfundus‘ [...], angemessenen Raum im Studium zu bieten, um zukünftigen Fremdsprachenlehrern den Erwerb einer historisch basierten Kritikfähigkeit zu ermöglichen, die sie vor einer voreiligen und unkritischen Identifikation mit ‚Innovationen‘ bewahren kann“.

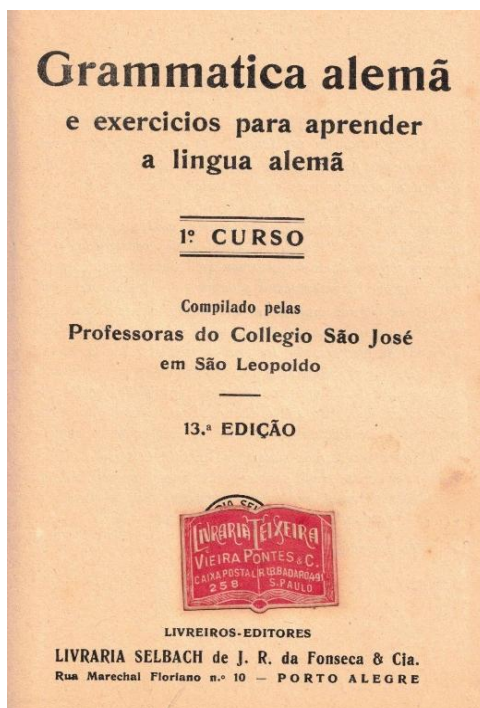
Gostaríamos de concluir esta Apresentação com algumas observações de ordem prática. Infelizmente, nem sempre foi possível identificar os anos de publicação das obras analisadas, uma vez que essa informação não consta em todos os materiais. Pelo mesmo motivo, também não conseguimos localizar o ano da primeira edição em alguns casos. Além disso, nos capítulos que seguem, optamos por adaptar a pontuação e ortografia antigas aos padrões atuais quando citamos diretamente dos manuais históricos, no intuito de facilitar a leitura e evitar possíveis estranhamentos. É mister observar também que todas as traduções realizadas de trechos das obras são de nossa autoria. Finalmente, agradecemos muito ao Instituto Martius-Staden, em especial ao Sr. Augusto Rodrigues, pelo apoio prestado na localização de fontes históricas sobre a imigração alemã no Brasil.

Desejamos a todas e todos uma boa leitura!

As autoras.

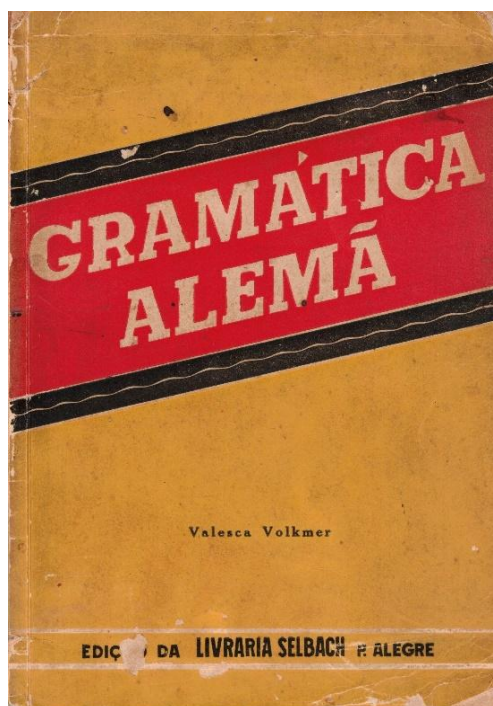
Grammatica alemã e exercícios para aprender a lingua alemã (1915)

Figura 1: Folha de rosto de *Grammatica alemã e exercícios para aprender a lingua alemã* (13ª edição)



Fonte: *Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã* (1915, p. 1)

Figura 2: Capa de *Grammatica alemã e exercícios para aprender a lingua alemã* (15ª edição)



Fonte: *Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã* (1955)

O livro *Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã* foi publicado em sua 13ª edição em 1915 pela Livraria Selbach, de Porto Alegre (RS). Assinam o material as “Professoras do Collégio São José em São Leopoldo” (*Grammatica alemã*, 1915, p. 1), sem indicação de nomes. O prefácio da 13ª edição revela o sucesso do material no início do século XX:

[...] esgotaram-se rapidamente as edições deste trabalho é prova cabal da excelência do método nele seguido e mais que farto incentivo para que procuremos, quanto nos é possível, melhorá-lo em todos os sentidos. E assim, para satisfazermos as exigências da pedagogia moderna, pareceu-nos oportuno sujeitá-lo a uma revisão escrupulosa, o que deu em resultado não só fazermos aqui e ali alguma correção como também aumentarmos o número dos trechos de leitura (*Grammatica alemã*, 1915, p. 2).

Infelizmente, não foi possível identificar o ano da primeira edição da *Grammatica alemã*, mas a apresentação da 15ª edição de 1955, assinada por Valesca Volkmer, dá testemunho do interesse continuado pelo material nas décadas subsequentes:

A grande procura e os muitos pedidos de ressurgimento do nosso livro [...], cuja 14ª edição se esgotara há quase 20 anos e, desde então, não fora reeditado, são prova cabal da excelência do método nele seguido e determinaram, outrossim, o reaparecimento do nosso livro, aliás, mais completo e atualizado, graças à valiosíssima colaboração que nos enviou o distinto professor de línguas do Seminário Seráfico de São Francisco, em Taquari (Volkmer, 1955, p. 3).

O método enaltecido nos dois prefácios está inserido no modelo do ensino humanista clássico e, no que diz respeito ao ensino de línguas, essa abordagem didática priorizava o estudo da gramática, a leitura de textos canônicos e edificantes, além de atividades de tradução. Conhecida como método de gramática e tradução ou método indireto, essa forma de ensino-aprendizagem foi utilizada, durante séculos, para estudar línguas antigas como o grego e o latim. A partir do século XVIII, o método foi aplicado também ao ensino das línguas modernas, tornando-se predominante durante todo o século XIX (Rösler, 2023, p. 79).

Com foco na estrutura formal do idioma, o método de gramática e tradução procura explicitar as regras de funcionamento de uma língua através do estudo sistemático da sua gramática. Dominar a língua, vista aqui como um conjunto de regras, é sinônimo de um alto conhecimento teórico sobre seu sistema e, conseqüentemente, sua correta realização. Na prática, o aluno deve compreender como a língua opera, isto é, como se posicionam os elementos de uma frase, como se comportam os verbos, se há ou não casos e declinações, etc. Segundo Rösler (2023, p. 79), esse ensino explícito da gramática objetivava a educação formal do aluno, já que, através do treino das estruturas formais de um idioma, desenvolver-se-ia também o raciocínio lógico do indivíduo. Muitos materiais dessa orientação metodológica trazem uma apresentação bilíngue do conteúdo

gramatical, com explicações e exemplos tanto na língua materna do aluno quanto na língua-alvo. Observe nas Figuras 3 e 4 que também a *Grammatica alemã* das professoras do Colégio São José (1915) organiza as lições dessa maneira:

Figura 3: Lição VII

Lição VII. — Siebente Lektion.

10. Põem-se em alemão as negações nicht, kein sempre depois do verbo e nos tempos compostos entre o verbo e o particípio passado. 11. Usa-se „kein“, quando o complemento directo (substantivo) não é precedido do artigo definido ou de outro determinativo. Não tenho irmão Não tens tempo Elle não tem papel Ella não tem livro Não temos tinta Não tendes laranjas Elles, ellas não teem faca Não tenho lapis pontudo Não tens uma agulha fina Elle não tem livro bonito Não temos vestidos pretos Não tendes irmãos pequenos Elles, ellas não teem rosas amarellas.	10. Man setzt im Deutschen die Verneinungen nicht, kein nach dem Zeitwort und bei den zusammengesetzten Zeiten zwischen das Zeitwort und das Partizipium. 11. Man gebraucht kein, wenn der Ergänzung (Hauptwort) kein bestimmter Artikel und kein Fürwort vorhergeht. Ich habe keinen Bruder Du hast keine Zeit Er hat kein Papier Sie hat kein Buch Wir haben keine Tinte. Ihr habet keine Orangen Sie haben kein Messer. Ich habe keinen spitzen Griffel Du hast keine feine Nadel Er hat kein schönes Buch Wir haben keine schwarzen Kleider Ihr habet keine kleinen Brüder Sie haben keine gelben Rosen. (Siehe Vortwort.)
---	--

Fonte: *Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã* (1915, p. 14)

Figura 4: Lição VII (continuação)

13.

Hast du eine Feder? Nein, ich habe keine Feder; ich habe Papier und Tinte. Hast du eine feine Nadel? Ich habe keine feine Nadel. Wo sind deine Brüder? Ich habe keine Brüder. Habet ihr den Schlüssel meines Zimmers? (do meu quarto). Wir haben keinen Schlüssel. Hast du einen spitzen Griffel? Ich habe keinen spitzen Griffel. Habet ihr viele Orangen? Wir haben keine Orangen. Er hat keinen Hunger. Wo sind eure (vossos) schwarzen Kleider? Wir haben keine schwarzen Kleider.

14.

Tens fome? Não tenho fome. Não temos laranjas, temos maçãs (Äpfel). Não tenho irmãos pequenos. Onde está o teu caderno? Não tenho caderno. Tendes sede? Não temos sede, temos muita (großen) fome. Não tenho colher. Maria não tem carta. Elisa, tens uma agulha fina? Não tenho agulha. Elles não teem mais (mehr) pae nem mãe.

12. A negação não em todos os outros casos traduz-se por nicht. Não tenho a chave Não tens o meu avental Rita não tem o teu livro Não temos as cartas Não tendes as nossas facas Pedro e Carlos não teem os copos.	12. Não wird in allen andern Fällen mit nicht übersetzt. Ich habe den Schlüssel nicht Du hast meine Schürze nicht Rita hat dein Buch nicht Wir haben die Briefe nicht Ihr habet unsere Messer nicht Peter und Karl haben die Gläser nicht.
Não vou para casa Não ficas na sala Ottilia não vem do jardim Minha prima não está na cidade Não estavamos na aula Não vamos ao dormitório.	Ich gehe nicht nach Hause Du bleibst nicht im Saal Ottilia kommt nicht aus dem Garten Meine Kusine ist nicht in der Stadt Wir waren nicht in der Schule Wir gehen nicht ins Schlafzimmer.

Fonte: *Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã* (1915, p. 15)

As Figuras 3 e 4 mostram a sétima lição do manual que trata da negação no alemão, explicando o fenômeno linguístico de forma direta e explícita logo no início: “usa-se o ‘kein’ quando o complemento direto (substantivo) não é precedido do artigo definido ou de outro determinativo” (*Grammatica alemã*, 1915, p. 14). A regra é seguida de frases exemplares tanto em alemão quanto em português: “Não tenho irmão” – “Ich habe keinen Bruder” etc. (*ibid.*, p. 14). Na sequência, observa-se a presença de dois conjuntos de frases, um escrito em alemão (atividade 13) e outro em português (atividade 14), destinados à prática de tradução, primeiramente para o vernáculo e depois para a língua estrangeira. Essa forma dedutiva de lidar com a gramática, iniciando com uma regra e comparando-a com a estrutura correspondente na língua materna para só depois

praticá-la através da tradução e a leitura é característica do método indireto (Rösler, 2023, p. 79) e pode ser observada em toda a obra. Observe nas Figuras 5 e 6 como o material ocupa-se do tema do passado *Perfekt*.

Figura 5: Lição VIII

Lição VIII. — Achte Section.			
o garfo	die Gabel	o lirio	die Lilie
o avental	die Schürze	o cravo	die Nelke
o muro	die Mauer	o sol	die Sonne
o banco	die Bank	o thema	die Aufgabe.
o pires	die Untertasse		
Eu tive ou tenho tido tu tiveste ou tens tido elle teve ou tem tido nós tivemos ou temos tido vós tivestes ou tendes tido elles tiveram ou teem tido.		Ich habe gehabt du hast gehabt er, sie, es hat gehabt wir haben gehabt ihr habet gehabt sie haben gehabt.	
13. O participio passado se-para-se do verbo auxiliar e põe-se no fim da oração.		13. Das Mittelwort der Ver-gangenheit wird vom Hilfszeit-wort getrennt und an das Ende des Satzes gesetzt.	
Eu achei o seu livro Tu perdeste a tua penna Adelia achou um canivete		Ich habe Ihr Buch gefunden Du hast deine Feder verloren Adelia hat ein Federmesser ge-funden	
Nós comprámos esta casa Vós vistes o nosso jardim		Wir haben dieses Haus gekauft Ihr habt unsern Garten ge-sehen	
As meninas buscaram os seus vestidos.		Die Kinder haben ihre Kleider geholt.	

Fonte: *Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã* (1915, p. 18)

Figura 6: Lição VIII (continuação)

Viste ou tens visto*) a mãe brincámos ou temos brincado no jardim	Du hast die Mutter gesehen wir haben im Garten gespielt
fizeste ou tens feito o thema buscastes ou tendes buscado o banco	du hast die Aufgabe gemacht ihr habt die Bank geholt
deu ou tem dado o livro quebrou ou tem quebrado o copo	er hat das Buch geschenkt er hat das Glas zerbrochen
perdi ou tenho perdido a penna	ich habe die Feder verloren
achou ou tem achado o ca- derno	er hat das Heft gefunden
comprou ou tem comprado pão	er hat Brot gekauft
tiveste ou tens tido dor de dentes	du hast Zahnschmerzen gehabt
tive ou tenho tido dor de ca- beça.	ich habe Kopfschmerzen gehabt.
Anmerkung. In dieser Weise lasse der Lehrer möglichst viele Beispiele bilden, dazu in der fragenden und verneinenden Form.	
21.	
Hast du eine Lilie gehabt? Ich habe keine Lilie gehabt, ich habe eine Rose und eine Nelke. Wer hat mein Lineal ge- habt? Mein Bruder hat dein Lineal und dein Heft gehabt. Was hat dein Vater gehabt? Mein Vater hat Kopfschmerzen gehabt. Habt ihr die Aufgabe gemacht? Wir haben die Auf- gabe nicht gemacht. Selena hat die Untertasse zerbrochen. Wer hat das Buch verloren? Wir haben das Buch nicht verloren. Die Kinder haben viel Freude (prazer) gehabt. Wir haben einen Strauß und einen Kolibri gekauft.	
22.	
Fizeste o teu thema? Fiz o meu thema. Que teve Affonso? (Mfonz). Teve dor de cabeça. Tivestes lição? Sim, tivemos lição de alemão. Comprámos uma casa	
*) Nota: Expressões como: tens visto, temos brincado, etc. empregamos sómente para facilitar ao alumno as traducções.	

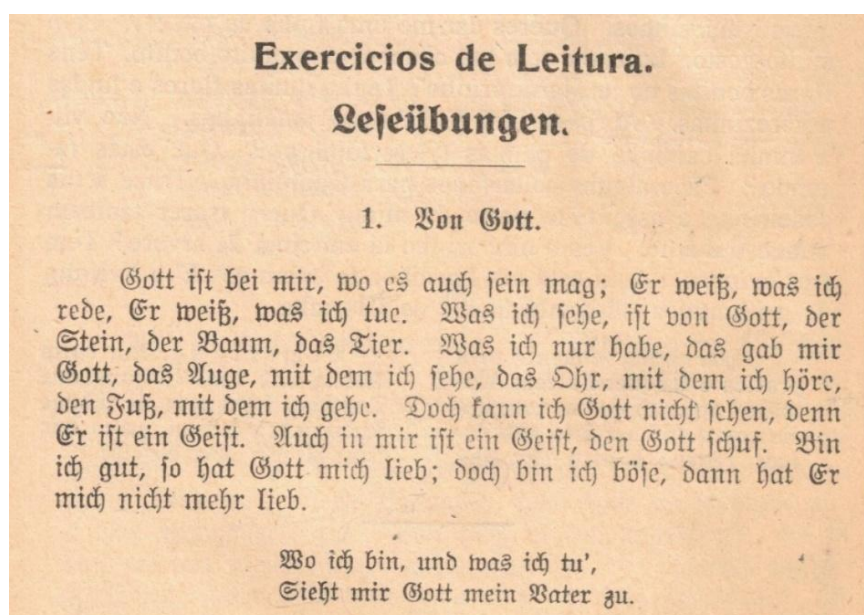
Fonte: *Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã* (1915, p. 19)

A oitava lição, diferentemente da anterior, traz inicialmente uma pequena lista de vocábulos em português com suas respectivas traduções para o alemão. Além disso, a lição não possui logo de início uma explicação gramatical sobre o tempo verbal do *Perfekt*, mas o entendimento é intermediado por alguns exemplos que também são traduzidos, fazendo com que o aluno possa depreender a matéria pela comparação com a sua língua materna. Assim, quando o aluno confronta a frase “Eu tive ou tenho tido” (*Grammatica alemã*, 1915, p. 18) com “Ich habe gehabt” (*ibid.*, p. 18), ele assume que a segunda corresponde ao passado perfeito tanto na forma simples (“Eu tive”) quanto na composta (“Eu tenho tido”) do português. A explicação aparece brevemente no tópico 13, com considerações que concernem apenas ao nível estrutural da formação gramatical,

sem qualquer informação sobre as especificidades do uso desse tempo na língua-alvo: “O particípio passado separa-se do verbo auxiliar e põe-se no fim da oração” (*ibid.*, p. 18). Isso também aparece nos exercícios de tradução (cf. as atividades 20 e 21 da página 19), que são agrupamentos de frases com pouco nexos entre si, ligados sobretudo por possuírem o mesmo formato (*haben + Partizip II*). É claro, portanto, o foco na estruturação do idioma.

A segunda parte do material é composta por *Leseübungen* [exercícios de leitura], que contam com textos em alemão de temáticas relacionadas principalmente ao ambiente familiar e religioso. Na concepção de ensino humanista clássica, na qual o livro se insere, existe uma preocupação forte com a formação espiritual do jovem, que deve ser educado conforme os princípios desejados e, no que se refere ao material em questão, de influência católica, conforme a doutrina cristã. Assim, faz-se necessária a leitura de textos e autores adequados a determinados valores, o que pode ser visto na obra através de personagens ideais como a filha disciplinada: “Sie war ein ordentliches Mädchen und liebte die Ordnung” [Ela era uma menina ordeira e adorava a ordem] (Grammatica alemã, 1915, p. 65); o pai devoto: “Sieh’, mein Kind, Gott hat die Sonne und alles, was du hier siehst erschaffen” [Veja, minha filha, Deus criou o sol e tudo o que você vê aqui] (*ibid.*, p. 61); ou a criança virtuosa: “Barbara, ein frommes und fleißiges Kind” [Barbara, uma criança piedosa e estudiosa] (*ibid.*, p. 68); que refletem um tipo de conduta moral e religiosamente correta e que deve ser espelhada pelo aluno e pela aluna. Observe na Figura 7 como a temática religiosa aparece no texto:

Figura 7: Texto “Von Gott”



Fonte: Grammatica alemã e exercícios para aprender a língua alemã (1915, p. 56)

O texto acima aborda diretamente o aspecto religioso da onisciência divina: “Er weiß, was ich rede, Er weiß, was ich tue” [Ele sabe o que eu falo, Ele sabe o que eu faço], característico do pensamento cristão, e sugere uma conduta baseada na aprovação divina, além de uma concepção de mundo dualista: “Bin ich gut, so hat Gott mich lieb; doch bin ich böse, dann hat Er mich nicht mehr lieb” [Se eu for bom, Deus me amará; mas se eu for mau, então Ele não me amará mais]. Além disso, alguns textos abordam valores cristãos como a obediência, a caridade e a honestidade. A seguir, apresentamos um trecho do texto “Der Weihnachtsabend” [A noite de Natal], que exemplifica a virtude da caridade:

Liebes Mütterchen, du hast mir heute so viele schöne Sachen geschenkt, mehr als ich verdiene. Ich danke dir herzlich dafür. Aber nun habe ich noch eine große Bitte. Minchen sagte mir gestern, ihr Vater wäre so arm und könnte ihr nichts geben; erlaubst du mir wohl, dass ich ihr von meinen vielen Geschenken etwas hinübertrage, damit sie sich auch ein wenig freuen kann?

[Querida mãe, você me deu tantas coisas lindas hoje, mais do que eu mereço. Muito obrigada por isso. Mas agora tenho outro grande pedido. A Minchen me disse ontem que o pai dela é muito pobre e não pode lhe dar nada; você me permite dar a ela alguns dos meus presentes para que ela possa se alegrar um pouco também?] (Grammatica alemã, 1915, p. 72).

Da mesma forma, valores e ações indesejadas são exibidas e sancionadas, como a mentira, a vaidade e o roubo. O trecho seguinte, retirado do texto “Der Geldbeutel” [O porta-moeda], retrata uma punição para a mentira:

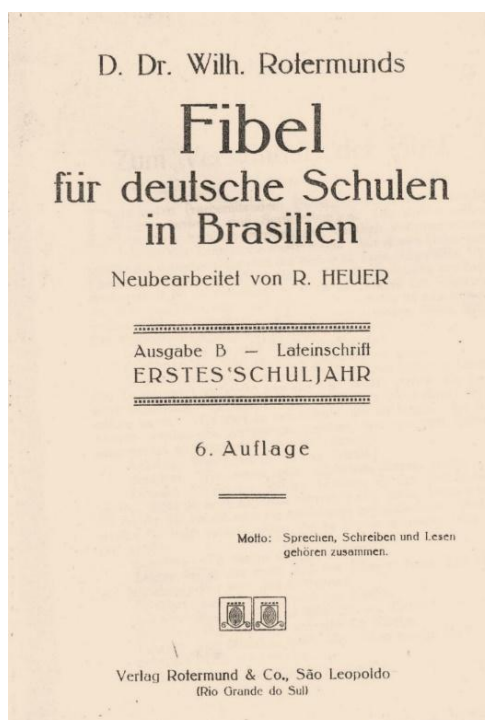
‘Unverschämter Bube, den Fürsten unterstehst du dich anzulügen? Ich will dich mit anderer Münze bezahlen’. Er züchtigte ihn mit einer Rute, die er vom nächsten Haselstrauch riß, wie er es verdient hatte.

[‘Menino atrevido, você tem a audácia de mentir para o príncipe? Eu lhe pagarei em outra moeda’. Ele o castigou com uma vara, que arrancou do arbusto de aveleira mais próximo, como ele merecia] (Grammatica alemã, 1915, p. 80).

Através dos textos, fica evidente que, para além de ensinar o idioma, a intenção do material era também a de educar os jovens em sua conduta, promovendo comportamentos considerados necessários para o seu desenvolvimento.

Fibel für deutsche Schulen in Brasilien, de Wilhelm Rotermund e reelaborada por Reinhard Heuer (1931)

Figura 8: Folha de rosto da *Fibel für deutsche Schulen in Brasilien*



Fonte: Heuer (1931)

A cartilha *Fibel für deutsche Schulen in Brasilien*, publicada pela editora Rotermund de São Leopoldo (RS), foi um importante material didático de alfabetização em língua alemã destinado às crianças nas zonas de imigração no sul do Brasil. A primeira versão da cartilha é datada de 1878 e foi elaborada pelo professor e pastor luterano Wilhelm Rotermund (1843-1925), um ilustre membro da comunidade teuto-brasileira do Rio Grande do Sul que chegou ao Brasil em 1874. Em 1877, Rotermund fundou a editora que leva seu nome e que publicaria, até o final da década de 1930, mais de 40 títulos para as escolas da imigração alemã, além de jornais e revistas como *Das Schulbuch* [O livro didático] (Kreutz, 2008, p. 37, 40).

Como explica Kreutz (2008, p. 43), a primeira edição da *Fibel* foi elaborada em São Leopoldo, mas ainda impressa em Leipzig, Alemanha. A partir da quinta edição, de 1886, a cartilha passou a ser produzida inteiramente no Brasil, chegando à 13ª edição em 1917, quando o material começa a ser reelaborado por Reinhard Heuer, à época diretor do Collegio Allemão de Pelotas (RS) (Fonseca; Pioquinto, 2019, p. 169). A partir de 1924, a cartilha passa a contar com duas versões, a *Ausgabe A – Deutsche Schrift*, em letra gótica, e a *Ausgabe B – Lateinschrift* em letra latina. No prefácio à edição de 1924, que é

apresentada com uma nova contagem, recebendo a designação de terceira edição, Heuer explica a necessidade de publicar a *Fibel* também no alfabeto latino:

Die Gründe dazu sind rein praktischer Natur und wollen auch beachtet sein: Weil einerseits in den entlegensten Urwaldkolonien wenig oder gar nicht die Lateinschrift gelehrt wird, und die heranwachsende Jugend nicht imstande ist, Bekanntmachungen oder Erlasse in der Landessprache zu lesen, weil andererseits die gesetzlichen Beschränkungen, die den Privatschulen in einzelnen Staaten auferlegt worden sind, den Unterricht in deutscher Schrift vielfach ganz verbieten, darum erscheint die Rotermund-Heuer Fibel auch in Lateinschrift (Heuer, 1931, p. VIII).

[As razões para isso são de natureza puramente prática e precisam ser levadas em conta: Como, por um lado, a escrita latina é pouco ou nada ensinada nas mais remotas colônias de selva, e os jovens não conseguem ler anúncios ou decretos no idioma nacional, e como, por outro lado, as restrições legais impostas às escolas particulares nos diferentes estados muitas vezes proíbem por completo o ensino em letra gótica, a Cartilha Rotermund-Heuer também é publicada em letra latina].

A cartilha é dividida em dois volumes, correspondendo ao primeiro e ao segundo ano escolar. A seguir, iremos examinar o primeiro volume da *Fibel für deutsche Schulen in Brasilien* em sua sexta edição de 1931, com base na versão em letra latina. Como é possível depreender do prefácio de Heuer (1931, p. VIII), essa edição não apresenta alterações em relação à terceira edição de 1924.

A cartilha inicia com um comentário didático intitulado *Zum Verständnis der Fibel* [Para entender a cartilha] em que Heuer orienta os professores a não trabalhar diretamente com o livro e evitar o contato com a representação gráfica das palavras nas duas primeiras semanas de aula, para dar ênfase ao treino verbal da divisão silábica como fase inicial da alfabetização. Vejamos como o autor explica esse procedimento:

Lehrer (klopft zweimal auf den Tisch und sagt bei jedem Schlag laut und deutlich): I – da. Dann fragt er: Wie viel Mal habe ich geklopft?

Schüler: 2 Mal.

Lehrer: Was habe ich beim ersten Schlag gesagt?

Schüler: I.

Lehrer: Beim zweiten Schlag?

Schüler: da.

Lehrer: Klopft jetzt auch und spricht: I da.

Schüler klopfen und sprechen.

In derselben Weise die übrigen Wörter. Die Schüler müssen jedes Wort zerlegen und ohne Zögern die Fragen nach den Silben beantworten können (Heuer, 1931, p. IV).

[Professor (bate duas vezes na mesa e diz em alto e bom som a cada batida): I - da. Em seguida, pergunta: Quantas vezes eu bati?

Aluno: 2 vezes.

Professor: O que eu disse na primeira batida?

Aluno: l.

Professor: Na segunda batida?

Aluno: da.

Professor: Agora batam também e digam: l da.

Os alunos batem e falam.

Da mesma forma para as outras palavras. Os alunos devem ser capazes de decompor cada palavra e responder às perguntas sobre as sílabas sem hesitação].

Depois desse período de assimilação da estrutura silábica das palavras por meio da voz, seguido do desmembramento de algumas sílabas em sons, o trabalho com a cartilha é iniciado. A apresentação das letras não segue a ordem alfabética, como se pode ver na sequência dos conteúdos nas primeiras páginas do livro: 'i', 'u', 'e', 'ei', 'n', 'a', 'l' e 'o' (Heuer, 1931, p. 3-5). Depois, novas letras vão sendo apresentadas e associadas às letras já vistas, como é possível observar na Figura 9, em que a letra 'd' é combinada a outras letras já apresentadas, formando palavras como *Daumen*, *dein* e *deine*, agrupando-as em frases ainda bastante simples como "Da, Mama, mein Daumen, schau!" [Aqui, mamãe, meu polegar, olhe!].

Figura 9: Apresentação da letra 'd'



Fonte: Heuer (1931, p. 19)

Um ponto a se observar na Figura 9 é a utilização da ilustração como meio de ensino, visto que as imagens se relacionam com o texto, com a presença de objetos que parecem se associar às palavras do texto, como a figura da mãe, a ênfase ao dedo polegar, mostrado pela menina, e da tesoura [*Schere*]. Dessa forma, percebe-se que, a partir das ilustrações, procura-se estabelecer uma relação entre a criança, protagonista na maioria das ilustrações, com suas vivências cotidianas, de modo que ela possa aprender a ler e escrever associando as letras a elementos comuns ao seu entorno, como animais, plantas e utensílios domésticos (Albrecht; Manke, 2021, p. 12). Assim, é possível identificar a ilustração como um recurso de leitura visual, que auxilia na compreensão do escrito (*ibid.*, 2021, p. 8). Ainda nesse sentido, as ilustrações representam situações cotidianas do

meio familiar e rural, no qual as crianças estavam inseridas, com a representação da mulher – sobretudo na imagem da mãe – no ambiente doméstico e nas tarefas que o encerram, como o cuidado com os filhos, visto na

Figura 9, e com a casa, além de atividades relacionadas aos animais domésticos e à lavoura. Da mesma forma, em diferentes ilustrações, o homem é ilustrado como aquele que atua em trabalhos braçais, como a agricultura (Weiduschadt; Albrecht, 2021, p. 22-23). Tendo em vista o contexto da elaboração da cartilha, pode-se perceber que o conteúdo partia da realidade do aluno, reproduzindo o dia a dia nas colônias teuto-brasileiras a fim de prepará-lo para a vida adulta na comunidade local (*ibid.*, 2021, p. 10-12).

Figura 10: Apresentação da letra 'v'

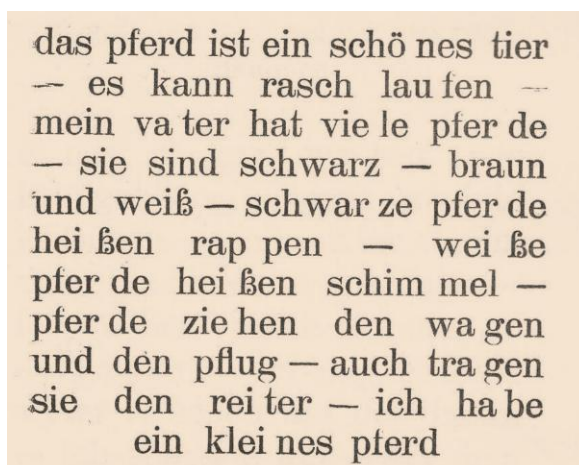


Fonte: Heuer (1931, p. 23)

Finalizada a apresentação das letras, a *Fibel* compreende ainda algumas páginas com pequenas frases e conjuntos de palavras com características ortográficas mais difíceis em que a estrutura silábica é indicada por espaços em branco entre as sílabas. Vejamos um exemplo na Figura 11:

Ao longo das páginas, enquanto outras letras e suas combinações vão sendo apresentadas, as frases são gradativamente complexificadas, tornando-se pequenos textos cada vez mais estruturados, como mostra a Figura 10, em que se aprende sobre a letra 'v'. Nessa página, é interessante notar a presença de palavras iniciando com as consoantes 'f' e 'w', letras que já foram introduzidas anteriormente na cartilha. Isso se deve ao fato de que o 'v', em alemão, costuma ser pronunciado igual ao 'f', enquanto o som da letra 'v', em português, é representado por 'w' em alemão. Dessa maneira, é possível entrever, nesse agrupamento de exemplos, a possibilidade de um trabalho contrastivo entre as três consoantes, talvez até mesmo em comparação com o português, em contextos em que havia o contato mais próximo com a língua.

Figura 11: Conjunto de frases *das pferd*

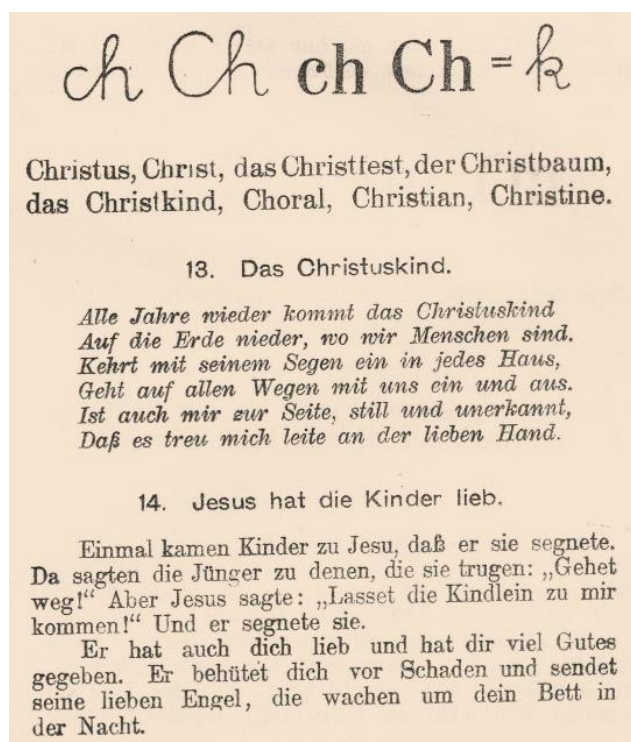


Fonte: Heuer (1931, p. 47)

Observa-se que o texto na Figura 11, que versa em torno do tema cavalo [*Pferd*], apresenta palavras com combinações consonantais mais complexas como 'pfl' em *pflug* [arado] ou 'schw' em *schwarz* [preto], além da letra alemã 'B' em *weiß* [branco] e da divisão silábica com consoantes duplas como em *rap pen* [cavalo preto] e *schim mel* [cavalo branco]. Percebe-se, desse modo, uma progressão de dificuldades ao longo da cartilha, que é reforçada também pela retirada paulatina das ilustrações como suporte para a compreensão das frases e textos.

Finalmente, uma outra característica significativa da *Fibel* diz respeito ao apelo à religião e aos valores ético-morais que se fazem presentes mais na segunda parte da cartilha, composta por pequenos textos de leitura que incluem orações, rimas e textos sobre a flora e fauna do contexto local. O exemplo na Figura 12 mostra como a combinação consonântica 'ch', pronunciada como 'k' no início da palavra é ensinada a partir da palavra *Christus* [cristo], seguido de uma música natalina (*Das Christuskind*, cf. item 13) e um texto de cunho religioso (item 14) intitulado *Jesus hat die Kinder lieb* [Jesus ama as crianças].

Figura 12: Textos relacionados ao Cristianismo

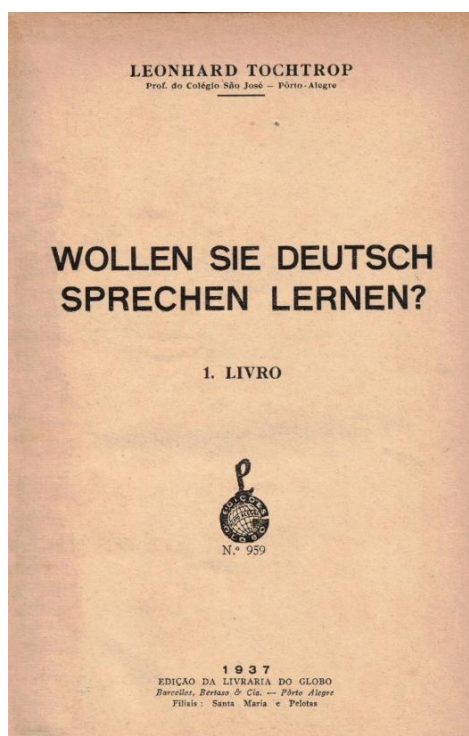


Fonte: Heuer (1931, p. 85)

De acordo com Fonseca e Pioquinto (2019, p. 175), a cartilha *Fibel für deutsche Schulen in Brasilien* alcançou um total de aproximadamente 100.000 exemplares ao longo de suas sucessivas reedições desde a primeira publicação em 1878. Ela constitui um exemplo importante da expressiva produção de material didático para as escolas teuto-brasileiras até o final da década de 1930, quando o ensino da/em língua alemã foi proibido em função da campanha de nacionalização empreendida pelo Estado Novo.

Wollen Sie Deutsch sprechen lernen?, de Leonardo Tochtrop (1937)

Figura 13: Folha de rosto de *Wollen Sie Deutsch sprechen lernen?*



Fonte: Tochtrop (1937, p. 1)

Leonardo Tochtrop foi um importante intelectual alemão – posteriormente naturalizado brasileiro – que atuou principalmente como professor no país, sendo responsável pela fundação do Instituto Cultural Brasileiro-Alemão (1956), que mais tarde se tornaria o Instituto Goethe de Porto Alegre. Nascido em Colônia, Alemanha, no ano de 1898, imigrou para o Brasil após o início da Primeira Guerra Mundial, pousando em Pelotas (RS) em 1923. Nos anos subsequentes, Tochtrop passa por diversas cidades gaúchas ganhando reputação como um excelente professor de matemática (Fabian, 1975, p. 449). Em 1942, em meio à Segunda Guerra Mundial, começa a lecionar a língua alemã no Colégio Universitário Júlio de Castilhos, em Porto Alegre, bem como na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (*ibid.*, p. 449); mais tarde, a partir de 1956, também atua como professor de literatura alemã no Instituto Cultural Brasileiro-Alemão (Tochtrop, 1957, p. 6). Em uma nota sobre o seu falecimento, em 1975, Tochtrop é descrito como o maior dos professores teuto-brasileiros, lecionando de corpo e alma [“mit Herz und Hand”] (Fabian, 1975, p. 449), mas também com rigor, sendo lembrado pela sua personalidade forte e, por vezes, polêmica: “Tochtrop war sehr geachtet und auch sehr gefürchtet” [Tochtrop era muito respeitado e também muito temido] (*ibid.*, p.

449). O professor também foi autor de materiais didáticos e publicou livros para o ensino de Matemática e de Alemão, além de dicionários alemão-português.

O livro didático *Wollen Sie Deutsch sprechen lernen?*, publicado pela Livraria do Globo (RS) em 1937, foi escrito por Leonardo Tochtrop na época em que trabalhava como professor no Colégio São José, em Porto Alegre. Desde o início, o fomento à produção oral é muito presente na obra, como já demonstra o título “Você gostaria de aprender a *falar* alemão?” (Tochtrop, 1937, p. 1, grifo próprio). No prefácio do livro, o autor manifesta seu incômodo com os materiais de ensino de alemão da época:

Infelizmente foi o estudo de alemão até hoje verdadeira dificuldade pela falta de métodos fáceis que satisfizessem às exigências práticas. Orientam-se, os que tive oportunidade de examinar, mais ou menos, pelos antigos manuais da língua latina, apresentando-se alguns como verdadeiras enciclopédias gramaticais. Qual o aluno que não desanime perante um método que, nas primeiras 50 páginas, desenvolve 40 só de explicações e anotações gramaticais, resumindo os exercícios práticos a umas 3 ou 4 páginas? (Tochtrop, 1937, p. 5).

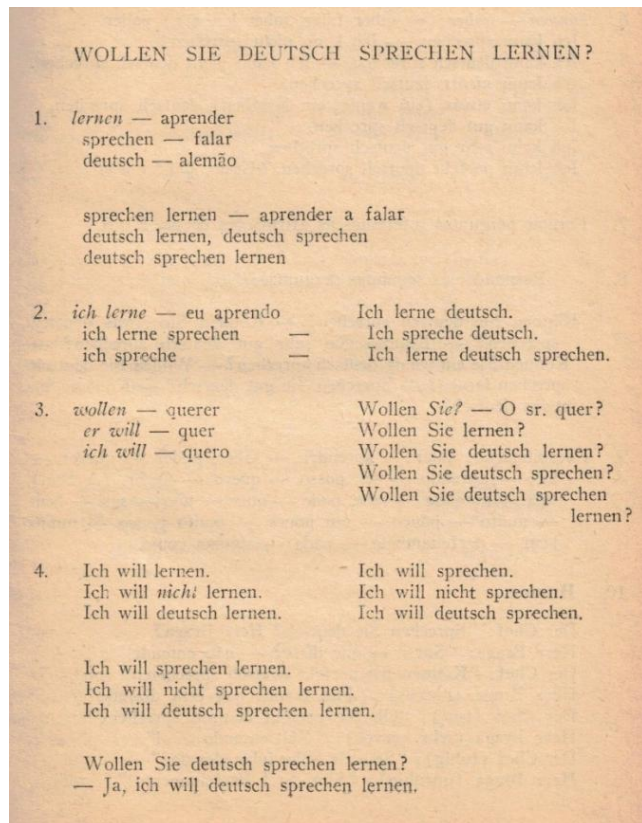
Para Tochtrop, fazia-se necessário um método que atendesse as exigências práticas dos aprendizes e proporcionasse a fluidez e a desenvoltura necessárias durante a comunicação: “Temos assim a garantia de que [...] os conhecimentos se tornam vivos, habilitando o estudante a aplicá-los praticamente na conversa com pessoas de suas relações” (Tochtrop, 1937, p. 6).

Essa importância da habilidade de falar, que é característica do método direto, evidencia uma mudança na própria visão de língua, que passa a ser entendida e ensinada a partir da sua função comunicativa. Como oposição direta ao método tradicional (indireto), o método direto foi uma corrente de ensino de línguas datada do final do século XIX e início do século XX, chegando ao Brasil através de uma reforma educacional na década de 1930, a Reforma Francisco Campos (Chagas, 1979, p. 110). A obra de Tochtrop, publicada seis anos depois dessa reforma, adere largamente aos seus preceitos pedagógicos, entre eles, o uso da língua alvo como meio de instrução em detrimento do português, a abordagem indutiva da gramática e o processo de aquisição da primeira língua como modelo (cf. Rösler, 2023, p. 80-81).

Durante a reforma pedagógica, a ideia de naturalidade no aprendizado de línguas ganhou força de tal modo que buscou inspiração no processo pelo qual o ser humano adquire a sua língua materna ainda na infância. Através de estímulos externos frequentes, a criança toma conhecimento das estruturas e dos vocábulos de determinado idioma, memorizando e, posteriormente, reproduzindo-os. É assim que Tochtrop busca ensinar os seus alunos: “Não existe método que dispense o esforço de gravar a matéria das lições na memória. Quem quer

‘saber’ uma língua, deve dispor de um número suficiente de vocábulos e suas combinações” (Tochtrop, 1937, p. 11). Observe na Figura 14 como se dá a repetição dos vocábulos:

Figura 14: Primeiras atividades do material



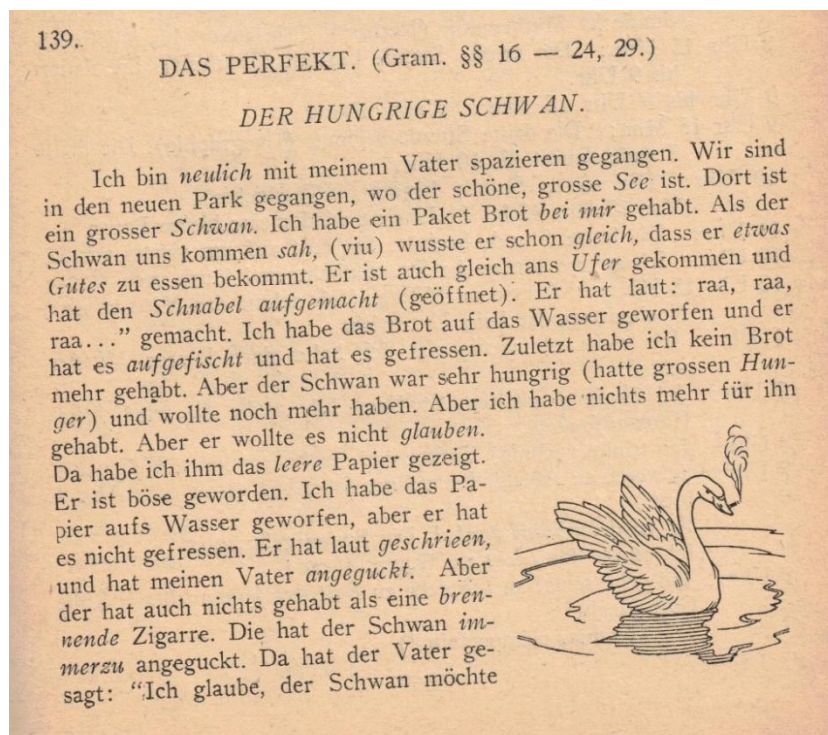
Fonte: Tochtrop (1937, p. 21)

Na primeira página do material, Tochtrop seleciona alguns vocábulos e cria diferentes combinações entre eles, repetindo-os nas possíveis posições de uma mesma estrutura: “Wollen Sie lernen? Wollen Sie deutsch lernen? Wollen Sie deutsch sprechen? Wollen Sie deutsch sprechen lernen?” [“Você quer aprender? Você quer aprender alemão? Você quer falar alemão? Você quer aprender a falar alemão?”] (Tochtrop, 1937, p. 21). A repetição, no entanto, não é sempre a mesma e vem a cada reincidência acompanhada de uma nova palavra, gerando uma gradação “moderada e suave” (*ibid.*, p. 11) da matéria, o que pode ser observado em toda a obra. Essa constante repetição tem o intuito de promover a

memorização do conteúdo de forma mais espontânea, simulando a naturalidade da aquisição de língua em um contexto real: “Temos assim a garantia, de que os vocábulos, pela constante repetição, se assimilam com facilidade” (*ibid.*, p. 6).

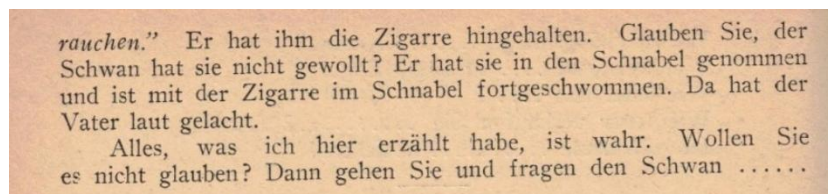
A naturalidade que o método busca recriar também aparece na forma com que a gramática é abordada, isto é, de maneira resumida e intuitiva, não mais como um fim em si mesma, mas sim com o objetivo de auxiliar o aluno durante a conversa. Ela passa a ser, então, ensinada de maneira indutiva, apresentando-se primeiro o fenômeno linguístico contextualizado e depois a regra gramatical por trás dele, estimulando o aluno a pensar sobre as regras linguísticas e talvez as inferir de forma autônoma. Sobre esse aspecto, Tochtrop (1937, p. 6) escreve: “Nada mais necessário do que o estudo da gramática! Entretanto, ela só deve ser administrada ‘em doses homeopáticas’, principalmente no início; e, mesmo mais tarde, não devemos esquecer que o papel da gramática é o de um mero auxiliar”. Observe nas Figuras 15 e 16 como o autor aborda o passado *Perfekt*:

Figura 15: Lição sobre o Perfekt



Fonte: Tochtrop (1937, p. 77)

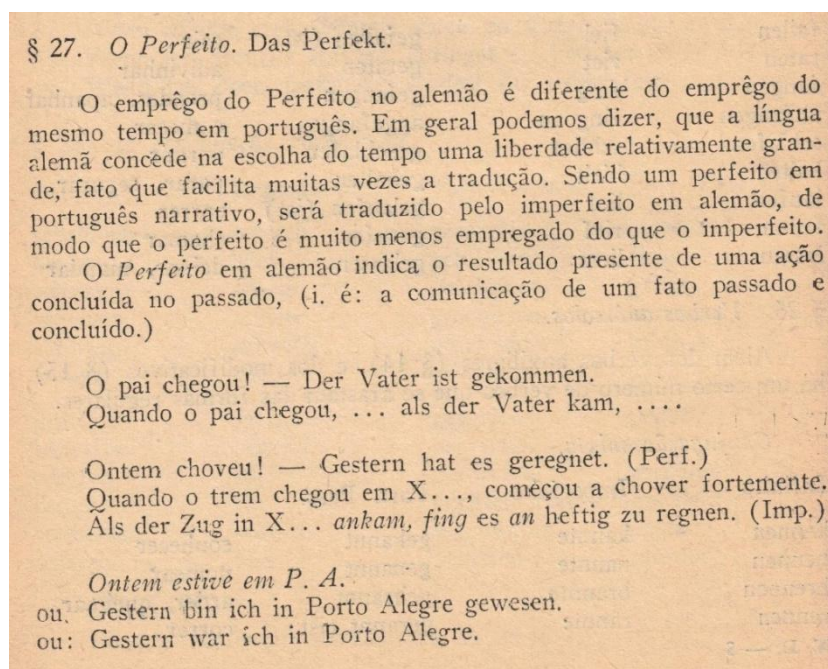
Figura 16: Lição sobre o Perfekt (continuação)



Fonte: Tochtrop (1937, p. 78)

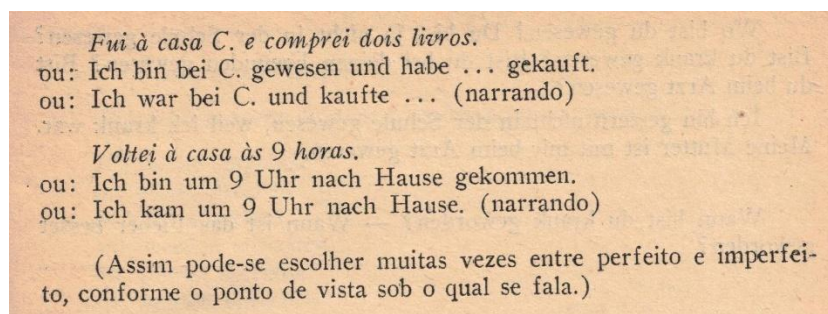
O texto é uma narrativa curta e bem-humorada sobre o encontro e a interação que um pai e seu filho tiveram com um cisne: em um parque, eles jogam pedaços de pão para o animal faminto, até que o alimento acaba e eles oferecem um cigarro a ele, que surpreendentemente o pega e nada para longe. A passagem, que traz repetidas vezes a estrutura do passado perfeito (*haben/sein* + *Partizip II*), não conta com qualquer explicação gramatical sobre esse tempo verbal, sendo antes uma espécie de amostra em linguagem coloquial na qual a estrutura linguística já aparece em uso. Os esclarecimentos acerca desse tempo existem, mas estão localizados ao final do livro, em uma seção chamada "Suplemento Gramatical" (Tochtrop, 1937, p. 99-121). Observe nas Figura 17 e 18 como o conteúdo é explicado:

Figura 17: Explicação sobre o Perfekt



Fonte: Tochtrop (1937, p. 112)

Figura 18: Continuação da explicação sobre o Perfekt



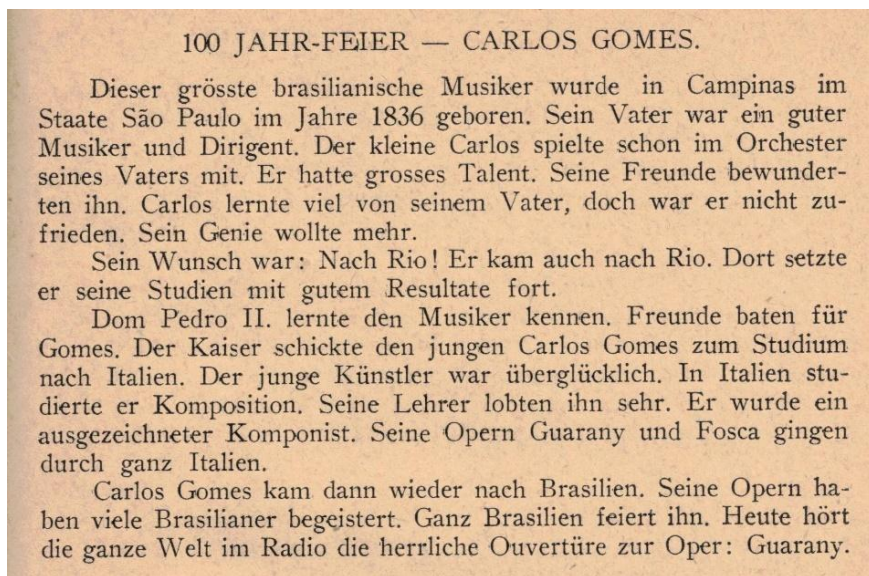
Fonte: Tochtrop (1937, p. 113)

A explicação sobre o ponto gramatical é relativamente simples e pouco detalhada, com informações relevantes principalmente para a comunicação: “O Perfeito em alemão indica [...] a comunicação de um fato passado e concluído” (Tochtrop, 1937, p. 112, grifo original). O texto ainda traz alguns exemplos comparativos em português e em alemão, além de abordar brevemente a diferença de uso entre o passado perfeito (*Perfekt*) e o passado imperfeito (*Präteritum*). As observações certamente não esgotam o tema, mas percebe-se a tentativa de explicar os tempos verbais pelo uso e não pela forma. Assim, a breve nota gramatical serve principalmente como apoio para que o aluno desenvolva uma compreensão prática do tópico.

Outro ponto de mudança que o método direto trouxe, e que pode ser observado na obra de Tochtrop, é o foco em temas do cotidiano. Assim, o material contém diálogos da vida privada comum, como uma conversa

entre aluno e professor, cliente e vendedor ou paciente e médico (Tochtrop, 1937, p. 37, 65, 86-87), além de pequenos textos humorísticos e notícias da época como a celebração do centenário de nascimento do compositor Carlos Gomes:

Figura 19: Texto “100 Jahr-Feier – Carlos Gomes”

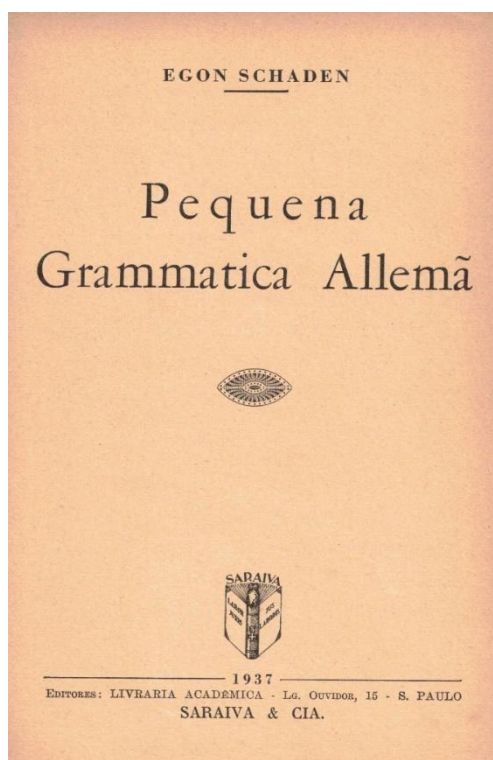


Fonte: Tochtrop (1937, p. 97)

Esse acesso ao cotidiano, alcançado pela aproximação com a realidade cultural do aluno brasileiro, possibilita que ele crie relações mais diretas entre o seu mundo experienciado e o novo idioma.

Pequena Grammatica Allemã, de Egon Schaden (1937)

Figura 20: Folha de rosto de *Pequena Grammatica Allemã*



Fonte: Schaden (1937, p. 3)

Egon Schaden foi um importante antropólogo teuto-brasileiro que produziu, entre os anos 1940 e 1990, uma extensa obra científica sobre as comunidades indígenas brasileiras. Nascido em uma família de imigrantes alemães, Schaden escreveu tanto em língua portuguesa quanto em língua alemã e se destacou no cenário intelectual da época, sendo um dos principais responsáveis pela consolidação do curso de Antropologia na Universidade de São Paulo (USP), onde lecionou a partir de 1950. Sua obra ultrapassou fronteiras e alcançou reconhecimento internacional, fato provado pelos inúmeros convites para atuar como professor visitante em universidades estrangeiras, o que o levou a diferentes países como Alemanha, Canadá, Colômbia, Estados Unidos, Paraguai, Japão, entre outros (Marcelino; Martins; Welter, 2014, p. 3).

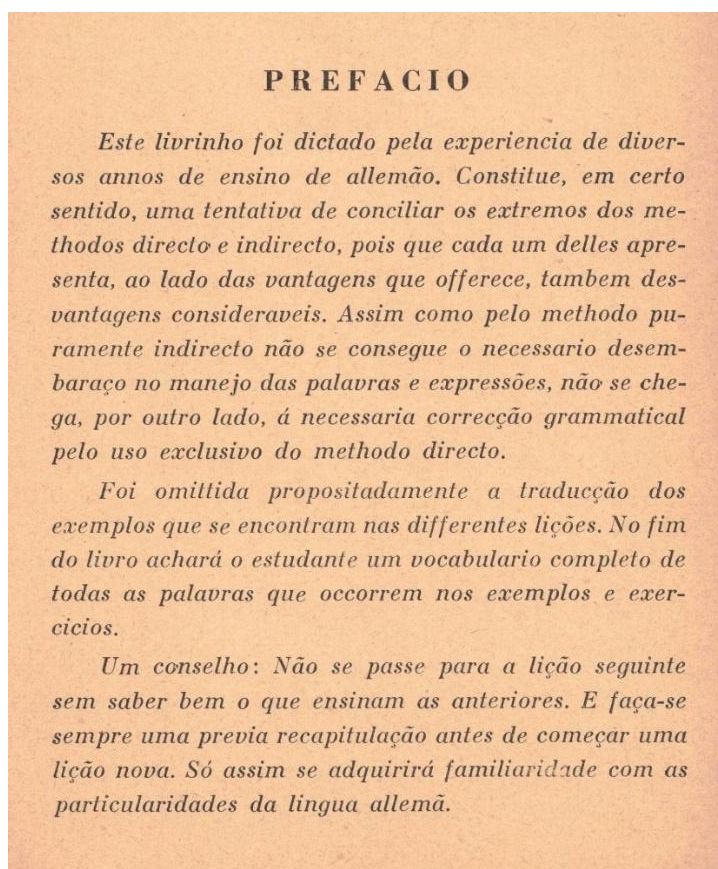
Egon Francisco Willibald Schaden nasceu em 4 de julho de 1913 na colônia alemã São Bonifácio, em Santa Catarina. Ele foi o mais velho entre os onze filhos de Francisco Schaden e Catharina Roth. A mãe, descendente de uma geração anterior de imigrantes da Renânia, e o pai, nascido em Leipzig e chegado ao Brasil em 1910, foram, junto com outros pioneiros, os fundadores da comunidade de São Bonifácio, local em que

Schaden viveu a infância e parte da adolescência (Martins; Welter, 2013, p. 445-447). Durante os anos 1920 a 1924, Schaden cursou o ensino primário e complementar na escola pública da sua localidade e, em 1928, ganhou uma bolsa e passou a estudar no Ginásio Catarinense em Florianópolis, onde se destacou grandemente e alcançou o prêmio de excelência acadêmica em quatro dos cinco anos em que esteve na instituição (*ibid.*, p. 459-461). Em 1933, Egon se mudou para a cidade de São Paulo para cursar Filosofia na Faculdade Paulista de Letras e Filosofia, e, em 1935, foi transferido para a recém-formada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, onde desenvolveu toda a sua carreira acadêmica, obtendo os títulos de doutor (1946), livre-docente (1954) e catedrático (1965).

Além da sua grande carreira como antropólogo, Schaden também atuou como professor de alemão e publicou, em 1937, a cartilha *Pequena Grammatica Allemã* para o ensino do idioma. Ainda na infância, com cerca de 12 anos, Egon já atuava como professor em um curso noturno para alfabetizar agricultores adultos (Marcelino; Martins; Welter, 2014, p. 1), provavelmente influenciado pelo pai, que também era professor, e pelo contexto de baixa escolarização da população de São Bonifácio. Além disso, ele atuou em escolas de nível primário e secundário, lecionando disciplinas como História e Língua Alemã (*ibid.*, p. 3). Schaden faleceu em 16 de setembro de 1991 na capital paulista, aos 78 anos, após um acidente de trânsito.

A *Pequena Grammatica Allemã* foi publicada em 1937 pela editora Saraiva, em São Paulo. No prefácio, reproduzido parcialmente na Figura 21, Schaden (1937, p. 5) reflete sobre os métodos de ensino da época.

Figura 21: Excerto do prefácio da *Pequena Grammatica Allemã*



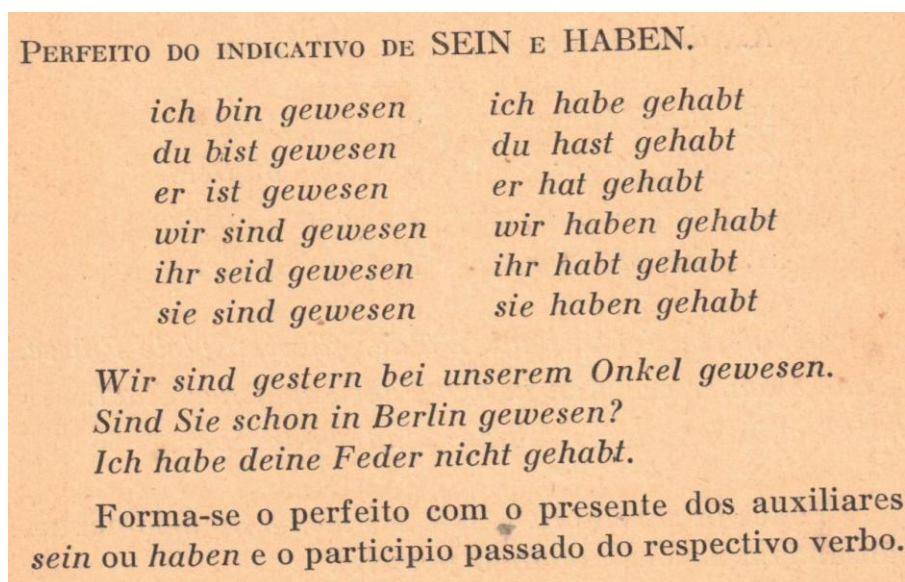
Fonte: Schaden (1937, p. 5)

O autor explica que o seu material busca “conciliar os extremos dos métodos direto e indireto” (Schaden, 1937, p. 5), sendo o indireto o método de gramática e tradução. Para ele, “a correção gramatical”,

característica do segundo, e “o desembaraço no manejo das palavras e expressões” (*ibid.*, p. 5), proporcionado pelo primeiro, se fazem igualmente importantes. Schaden propõe, assim, uma mistura entre as abordagens, trazendo o que havia de mais eficiente em cada uma.

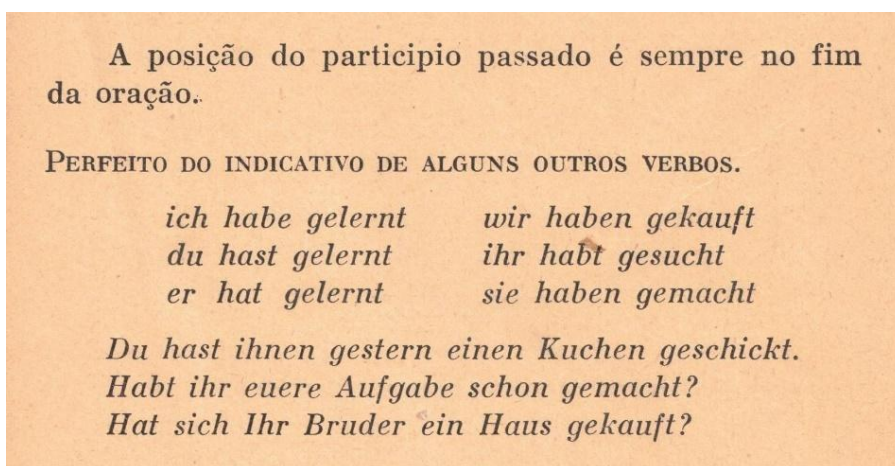
Como o título da obra demonstra, a gramática é uma questão muito presente no material, que possui a cada lição um tópico gramatical explicado em português e exemplificado em alemão. Observe nas Figuras 22 e 23 a forma como o autor aborda a gramática:

Figura 22: Lição sobre o tempo verbal *Perfekt* (*sein/haben*)



Fonte: Schaden (1937, p. 36)

Figura 23: Lição sobre o tempo verbal *Perfekt* (continuação)

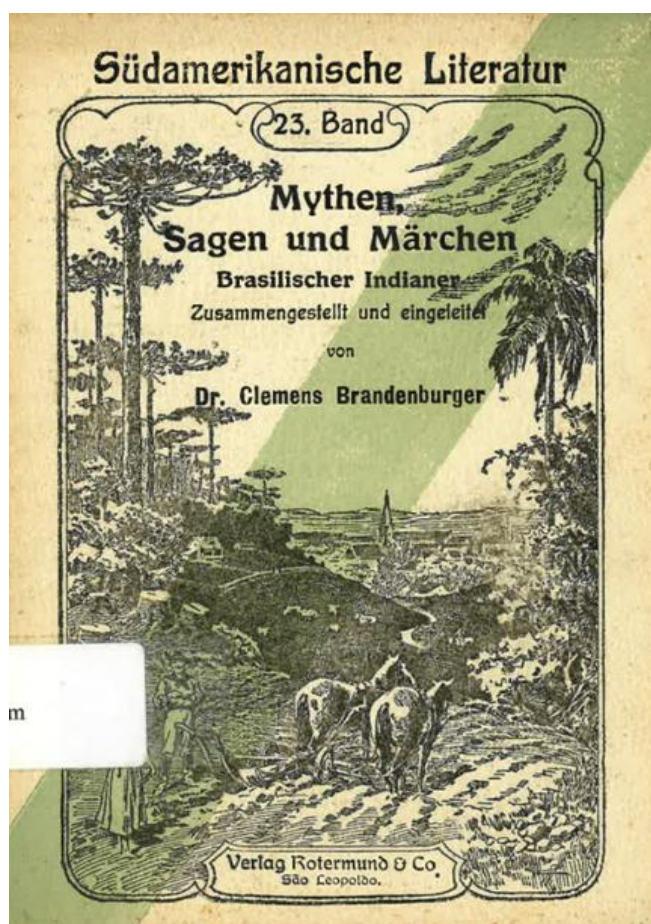


Fonte: Schaden (1937, p. 37)

A lição apresenta o tempo verbal do *Perfekt*, uma das formas do passado em alemão, por meio da conjugação dos verbos *sein* [ser/estar] e *haben* [ter]. Em seguida, há três pequenas frases que aplicam as estruturas aprendidas através de temas do cotidiano, como o familiar e o escolar. Só depois encontram-se algumas explicações gramaticais sobre a construção do *Perfekt*. Assim, se por um lado o material se aproxima do método indireto pela importância que logra à sistematização linguística, por outro, possui características do método direto ao se aproximar de temáticas do cotidiano.

O livro inclui uma seção de “exercícios de leitura” (Schaden, 1937, p. 65), que conta com um compilado de textos de autores alemães com temas e formatos variados; entre eles há, por exemplo, poemas de Goethe (“Lied des Harfenspieler”), Schiller (“Die Gedanken sind frei”) e Hoffmann von Fallersleben (“Das Lied der Deutschen”). Além disso, encontram-se textos sobre as comunidades originárias brasileiras, retirados do livro *Mythen, Sagen und Märchen brasilischer [sic] Indianer* [Mitos, lendas e contos de fada de indígenas brasileiros], de Clemens Brandenburger (1919), publicado pela editora Rotermund, de São Leopoldo (RS). A Figura 24 mostra a capa dessa obra.

Figura 24: Capa de Brandenburger (1919)



Fonte: Brandenburger (1919)

Um dos textos retirados do livro intitula-se “Wie die Karayá das Pflanzen lernten” [Como os Karajá aprenderam a plantar] (Schaden, 1937, p. 69), reproduzido nas Figuras 25 e 26:

Figura 25: Texto "Wie die Karayá das Pflanzen lernten"

WIE DIE KARAYÁ DAS PFLANZEN LERNTEN.

Einmal fischte ein schönes Karayá-Mädchen gegen Abend im Flusse. Der Abendstern schaute herab und sprach zu sich: "Sie ist schön, ich will sie zur Frau nehmen."

Da verwandelte er sich in einen schönen, weissen Jüngling und stieg zu dem Mädchen herab.

Das Mädchen fragte ihn: "Du, wer bist du?"

"Ich."

"Ich kenne dich nicht, wer bist du?"

"Ich selbst."

"Sage mir doch deinen Namen".

"Den brauchst du nicht zu wissen, denn du hast ja gesehen, wie ich oben mit den Sternen gespielt habe."

"Ach, das bist du?"

"Ja; ich will dich heiraten. Aber ich werde alt und hässlich in die Hütte deiner Mutter kommen und da werde ich dich und deine Schwester fragen, ob ihr mich heiraten wollt."

Er kam als alter Mann hin und fragte die beiden Mädchen, ob sie ihn heiraten wollten. Die Fischerin sagte ja, die andere wollte von dem alten, hässlichen Manne nichts wissen. Auch die Mutter schimpfte auf die, die ihn heiraten wollte.

Aber sie heirateten doch, und der Mann legte die erste Pflanzung an. Er pflanzte Bananen, Mais, Bohnen, Mandioka, Kürbis, Erdnüsse. Als er alles gepflanzt hatte, fragte er die andere Schwester nochmals, ob sie ihn nun heiraten wolle. Aber sie wollte immer noch nicht.

Fonte: Schaden (1937, p. 69)

Figura 26: Continuação do texto "Wie die Karayá das Pflanzen lernten"

Da ging er weg.

Nach einiger Zeit kam er als schöner junger Mann in einem Boote wieder. Da sagte die andere Schwester: "Ja, den will ich heiraten."

Er aber erwiderte: "Nein, jetzt will ich nicht. Ich bin der alte Mann, den du nicht mochtest, der Mann deiner Schwester." Und er verwandelte sie in ein Käuzchen.

Seine Kinder lehrte er die Bananen, den Mais, die Bohnen, die Mandioka, den Kürbis, die Erdnüsse pflanzen und zubereiten. Dann ging er wieder weg zu den Sternen. Die Frau und die Kinder aber liess er auf der Erde, und diese haben es allen anderen gezeigt.

(Aus: MYTHEN, SAGEN UND MÄRCHEN
BRASILISCHER INDIANER, zusammengestellt
und eingeleitet von Dr. Clemens Brandenburger.)

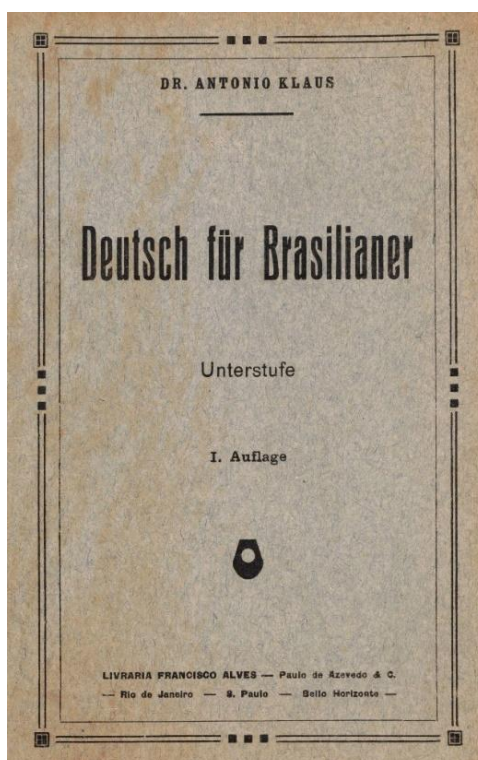
Fonte: Schaden (1937, p. 70)

○ texto narra como uma jovem pescadora Karajá despertou a paixão de uma estrela da noite, que se transformou em homem para desposá-la. ○ ser teve filhos com a jovem pescadora e ensinou a ela o ofício da agricultura, saber este que passou para as próximas gerações e permaneceu no grupo. Essa escolha de textos literários e não artificiais evidencia a preocupação do autor com a formação humana, além de demonstrar a especificidade de uma identidade propriamente teuto-brasileira, refletida na escolha de textos clássicos da literatura alemã e textos sobre a mitologia das populações indígenas brasileiras, em uma mistura entre a cultura de origem e a cultura da nova terra.

○ livro didático termina com um apêndice gramatical, além de uma lista bilíngue (alemão-português) de vocábulos.

Deutsch für Brazilianer: Unterstufe, de Antonio Klaus (1937)

Figura 27: Capa de *Deutsch für Brazilianer: Unterstufe*



Fonte: Klaus (1937)

O material didático *Deutsch für Brazilianer: Unterstufe* [Alemão para brasileiros: nível básico], elaborado pelo Dr. Antonio Klaus, foi publicado em 1937 pela Livraria Francisco Alves, no Rio de Janeiro. Ainda em 1938, uma segunda edição ampliada da *Unterstufe* foi lançada, além de um segundo volume do material: *Deutsch für Brazilianer: Mittelstufe* [Alemão para brasileiros: nível intermediário]. Apesar dessa produção intensa, às vésperas da campanha de nacionalização do ensino do Estado Novo, não foi possível encontrar registros sobre a biografia do autor que possam contextualizar a sua obra. No presente capítulo, iremos nos concentrar na primeira edição da *Unterstufe*, e consultaremos a *Mittelstufe* apenas no que diz respeito às suas “orientações para o professor” [*Richtlinien für den Lehrer*], que abrem o segundo volume (Klaus, 1938, s/p).

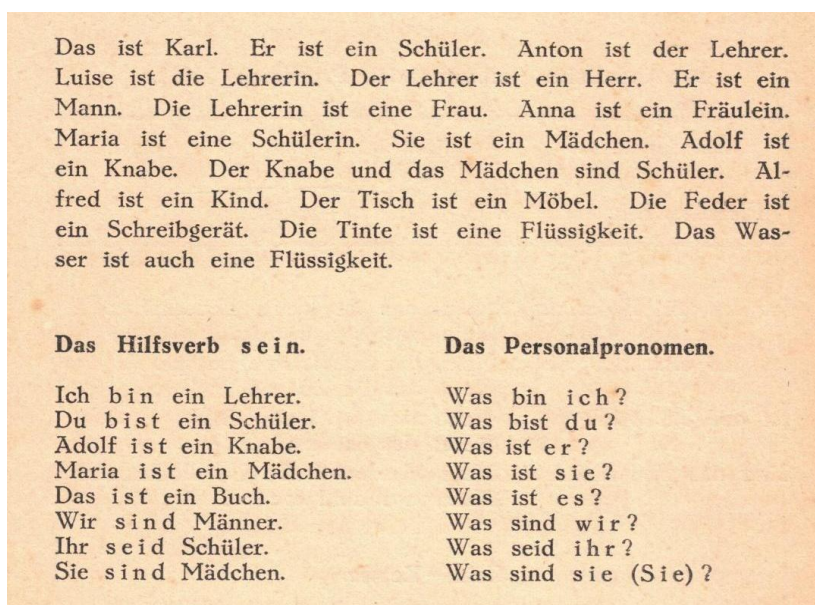
Logo no prefácio da primeira edição da *Unterstufe*, Klaus (1937, s/p) esclarece que o livro didático é voltado sobretudo para o nível inicial do ensino secundário, apesar de poder ser usado para outros níveis de ensino e idades. É interessante observar que o autor indica o material *Deutsche Sprachlehre für Ausländer* [Curso de alemão para estrangeiros], da autoria de Hans Schulz e Wilhelm Sundermeyer (1935), como possibilidade de continuação dos estudos. Trata-se de um livro didático importante para o ensino de alemão

como língua estrangeira nas décadas de 1920 e 1930, que foi publicado pelo *Deutsches Institut für Ausländer* [Instituto alemão para estrangeiros], da Universidade de Berlim, atual Universidade Humboldt. Como explica Klaus (1937, s/p), “dessa forma, a passagem para os institutos de língua mais importantes na Alemanha é possibilitada e os alunos têm a oportunidade de continuar seus estudos na Alemanha sem perder tempo”. Essas palavras sugerem que o autor lecionava a língua alemã para uma elite brasileira que almejava uma formação acadêmica e/ou profissional na Alemanha.

Organizado a partir de tópicos gramaticais, *Deutsch für Brasilianer: Unterstufe* apresenta características de dois métodos de ensino da época, o método de ensino de gramática e tradução e o método direto. O primeiro provém da forma pela qual línguas antigas, como o latim e o grego, eram ensinadas. Buscava-se, nesse paradigma, o aprendizado de estruturas da língua-alvo a fim de que o aluno desenvolvesse a competência de leitura, além de uma formação geral humanista através dos textos que estudava (Rösler, 2023, p. 79). Já o método direto, em contrapartida, tinha como objetivo o domínio oral da língua estrangeira e, para isso, defendia o uso de exercícios de repetição e imitação por meio de diálogos curtos em que o vocabulário era paulatinamente expandido (*ibid.*, p. 80-81). Apesar de opostos em diferentes quesitos, é possível perceber a influência de ambos os métodos na elaboração do material.

O livro didático *Deutsch für Brasilianer: Unterstufe* é organizado a partir de uma sequência padronizada de atividades que varia pouco ao longo das lições. Assim, inicialmente, o conteúdo gramatical e lexical é introduzido por meio de exemplos de frases que em seguida são sistematizados de modo a indicar a regra gramatical que está no centro da lição. Observe na Figura 28 a quarta lição do livro, voltada para o ensino do verbo *sein* [ser/estar] no presente e para os pronomes pessoais:

Figura 28: Lição 4 (primeira parte)



Fonte: Klaus (1937, p. 4)

Nota-se que o conjunto inicial de frases repete a mesma estrutura gramatical com algumas variações no que diz respeito principalmente ao vocabulário. Na sequência, algumas frases são agrupadas na coluna à esquerda, no intuito de exemplificar a conjugação do *Hilfsverb sein* [verbo auxiliar ser/estar]. A coluna à direita, por sua vez, mostra os pronomes pessoais inseridos em perguntas simples, de forma que as frases em uma mesma linha se relacionem semanticamente: *Ich bin ein Lehrer* - *Was bin ich?* [Eu sou professor - O que eu sou?]. Depois dessa fase inicial de apresentação da estrutura, o tópico gramatical é praticado, como pode ser visto na Figura 29, em que a ordem das colunas do tópico anterior – uma afirmação e depois uma pergunta – é invertida.

Figura 29: Lição 4 (continuação)

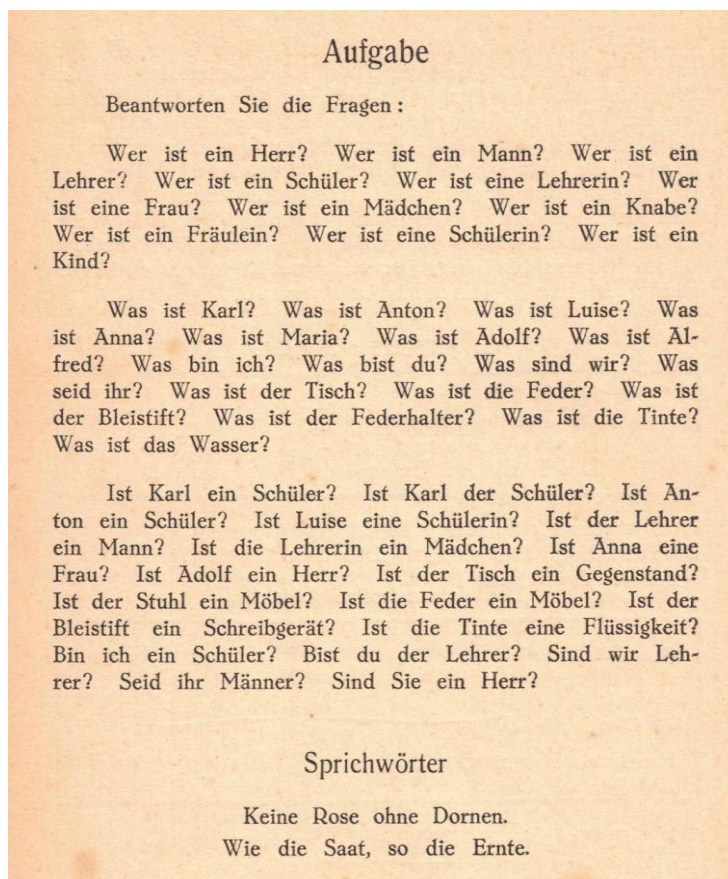
Wer ist das?	Das ist Karl.
Wer ist ein Schüler?	Karl ist einer.
Was ist Karl?	Er ist ein Schüler.
Ist Karl ein Schüler?	Ja, er ist einer.
Ist Karl ein Lehrer?	Nein, er ist kein Lehrer.
	Nein, er ist kein Lehrer, sondern ein Schüler.
	Nein, er ist ein Schüler.
Ist Karl der Schüler?	Ja, er ist der Schüler.
Ist Karl der Lehrer?	Nein, er ist nicht der Lehrer.
	Nein, er ist nicht der Lehrer, sondern der Schüler.
	Nein, er ist der Schüler.

Fonte: Klaus (1937, p. 4)

Observa-se na Figura 29 que o vocabulário utilizado nessa parte ainda é o mesmo do conjunto de frases que inicia a lição. A partir dessa sequência, em que as orações são constantemente recuperadas, é possível identificar a estratégia de estimulação da memória através da repetição constante das frases de modo a fixar não apenas a estrutura gramatical, mas também o vocabulário, tendo em vista que as palavras são constantemente reutilizadas em um conjunto reduzido de estruturas frasais. Tal estratégia é característica do método direto e está presente ao longo de todas as lições do material.

Chama a atenção que, nas primeiras duas partes da lição, o livro não fornece instruções sobre como trabalhar com o insumo linguístico apresentado. Essa característica era bastante comum em materiais didáticos da época e proporcionava uma certa liberdade ao professor no desenvolvimento de suas aulas. Assim, as frases podiam ser utilizadas tanto para a repetição oral quanto para a tradução para o português, viabilizando diferentes formas de ensino: uma mais tradicional, em consonância com o método de gramática e tradução, e outra mais moderna, no estilo do método direto. No final da lição, essa estratégia muda e encontramos enunciados explícitos que indicam como o material deve ser trabalhado. Confira na Figura 30 a instrução *Beantworten Sie die Fragen* [Responda às perguntas], que se repete com frequência nas lições subsequentes:

Figura 30: Lição 4 (parte final)

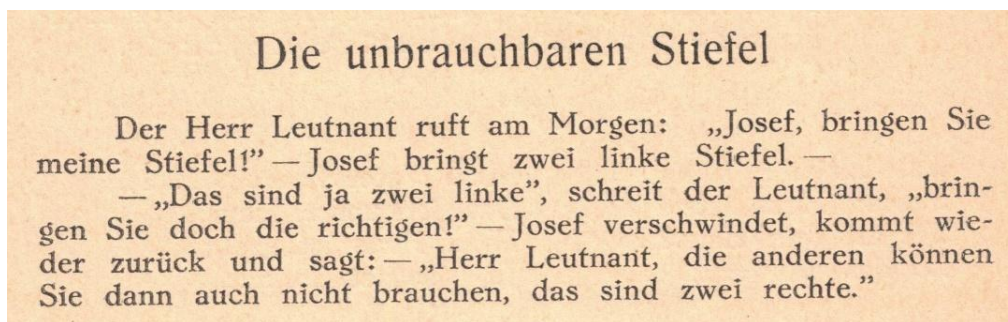


Fonte: Klaus (1937, p. 5)

Como mostra a Figura 30, a última parte da lição 4 contém as seções *Aufgabe* [Tarefa], com atividades em formato de perguntas e respostas, e *Sprichwörter* [Provérbios], que visa a prática de leitura. Essas categorias são mantidas com poucas variações nas outras lições do material, sendo que as atividades propostas na seção *Aufgabe* passam a incluir também exercícios de cunho gramatical como conjugação de verbos e preenchimento de lacunas para treinar as declinações.

No que diz respeito aos textos para leitura, esses tornam-se paulatinamente mais longos e complexos, abrangendo também anedotas e outros textos humorísticos, além dos ditados que permeiam todo o material. Na seção “orientações ao professor”, que abrem o segundo volume do livro didático (*Mittelstufe*), Klaus (1938, s/p) explica a importância do humor para a dinâmica da aula: “Jede Stunde soll vom Lehrer in der Weise gegeben werden, dass Heiteres und Ernstes, schwierige und leichtere Stoffe den Unterricht abwechslungsreich und fliessend gestalten” [Cada aula deve ser dada pelo professor de modo que conteúdos divertidos e sérios, difíceis e mais fáceis, tornem o ensino diversificado e leve]. O autor parece gostar de anedotas ambientadas no meio militar, que aparecem diversas vezes no livro. A Figura 31 apresenta um exemplo desse gênero textual:

Figura 31: “Die unbrauchbaren Stiefel”



Fonte: Klaus (1937, p. 38)

A anedota, intitulada “As botas imprestáveis”, trata de um tenente que manda seu soldado, Josef, trazer suas botas. O soldado volta com duas botas esquerdas, deixando o tenente furioso. Após sair novamente para buscar as botas certas, Josef retorna informando que as outras botas também não servem, já que são duas botas direitas.

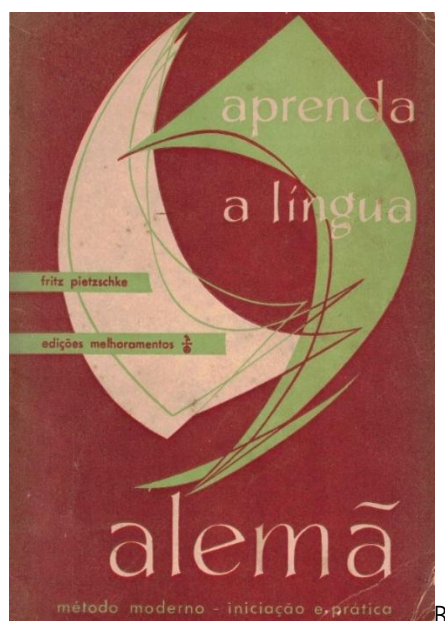
Como explica Klaus (1938, s/p) no volume da *Mittelstufe*, as anedotas servem como insumo para iniciar uma conversa com os alunos. De acordo com o autor, o enredo deve ser cuidadosamente reconstruído por meio de perguntas a serem respondidas pelos alunos. Klaus (*ibid.*, s/p) recomenda formular perguntas que desviam da trama original para criar mais oportunidades de produção oral.

Nota-se, a partir dessas orientações, que o autor valoriza a produção oral por meio do diálogo entre professor e alunos. Com isso, alinha-se com mais um princípio do método direto que consiste no uso ativo da língua-alvo sempre que for possível.

Por fim, o material dispõe de algumas páginas de apêndice em que são apresentadas elucidações acerca de características particulares da pronúncia e ortografia da língua alemã, como o uso do trema, os ditongos e a diferença entre vogais curtas e longas. Também nesse aspecto, o livro didático confere importância ao fomento do domínio oral do alemão, distanciando-se das estratégias do método de ensino de gramática e tradução. Conclui-se, dessa forma, que *Deutsch für Brazilianer: Unterstufe* se enquadra mais no paradigma do método direto, sem, no entanto, abdicar de um foco na gramática.

Aprenda a língua alemã, de Fritz Pietzschke (s/d)

Figura 32: Capa de *Aprenda a língua alemã*



Fonte: Pietzschke (s/d)

Fritz Kurt Pietzschke (1905-1993) foi um professor e intelectual alemão que atuou grande parte de sua vida como professor no Brasil. Nascido em Hamburgo, onde passou a sua infância, Pietzschke estudou Inglês, Alemão e Filosofia em sua cidade natal. Após se formar, em 1931, mudou-se para São Paulo a fim de assumir um emprego como professor na “Olindaschule”. Esse era o nome pelo qual o Colégio Visconde de Porto Seguro era conhecido na época, em função de sua antiga sede na Rua Olinda, no centro de São Paulo. Lá, Pietzschke lecionou Alemão, História da Arte, História e Inglês até se aposentar em 1970, após quase quatro décadas de atuação no colégio. Esse longo período junto à escola não foi interrompido nem mesmo durante a Segunda Guerra Mundial. Como observa Tiemann (1993, s/p), em uma nota por ocasião do falecimento do professor: “os anos de guerra devem ter sido difíceis para ele como professor de alemão no Brasil”. Assim, Pietzschke teve que comprovar, por diversas vezes, a sua lealdade ao Brasil, como mostra uma carta do professor datada de 06 de março de 1944, arquivada no Centro de Memória do Colégio Visconde de Porto Seguro:

Como súdito alemão que sou, e atendendo ao pedido de V.S., declaro, ainda, que não exerço, nem exercerei qualquer atuação política (especialmente contrária aos interesses do Brasil), e que colaborarei, no que em mim estiver, tanto dentro como fora da Escola, em favor do trabalho de nacionalização que se realize no estabelecimento, prestigiando-o de todas as formas (Pietzschke, 1944, s/p).

A partir de 1953, Pietzschke também atuou como coordenador do Departamento de Lexicografia da Companhia Melhoramentos, sendo responsável pela revisão do dicionário *Michaelis inglês-português* (Oberstudienrat Fritz Pietzschke tritt in den Ruhestand, 1970, p. 4). Além disso, publicou diversos materiais para o ensino de Inglês e Alemão.

O livro didático *Aprenda a língua alemã* foi publicado pela editora Melhoramentos em diversas edições durante as décadas de 1950 a 1970. Infelizmente, não foi possível identificar o ano da primeira edição, uma vez que a informação não consta no material. Para apresentar a proposta didática da obra, iremos nos basear na quarta edição, também sem data.

O material, voltado para alunos iniciantes, promete facilitar o primeiro contato com a língua alemã por meio da comparação com o inglês:

Olhe, aprender uma língua estrangeira nunca é fácil. Mas este livro facilitará o estudo de alemão de tal maneira que não parecerá mais difícil do que o de qualquer outra língua

Vamos logo começar com um vocabulário básico alemão. Certamente você aprendeu um pouco de inglês. Deste conhecimento de inglês nós vamos aproveitar para os nossos primeiros passos. Mas quem não sabia inglês não será prejudicado (Pietzschke, s/d, p. 5).

Essa entrada nos estudos de alemão por meio do inglês era bastante incomum nos materiais da época, mas pode ser explicada levando-se em consideração o alunado de Pietzschke, isto é, estudantes de uma escola particular alemã que, em sua grande maioria, já tinham contato com a língua inglesa dentro e fora da sala de aula. Aproveitar esse conhecimento prévio para explicar a pronúncia e o léxico de palavras alemãs provavelmente constituía uma estratégia frequente do autor, que lecionava as duas línguas no Colégio Visconde de Porto Seguro. Em se tratando do par inglês-alemão, esse recurso se torna ainda mais relevante, visto que ambos os idiomas pertencem ao ramo germânico das línguas indo-europeias, possuindo, dessa forma, diversos pontos de similaridade estrutural, muito mais frequentes do que o par português-alemão.

É interessante observar que esse tipo de abordagem plurilíngue só ficou popular a partir da década de 1990, no ensino de alemão como língua estrangeira. O fato de que o material de Pietzschke foi publicado quarenta anos antes mostra o quão avançada era a sua metodologia na época.

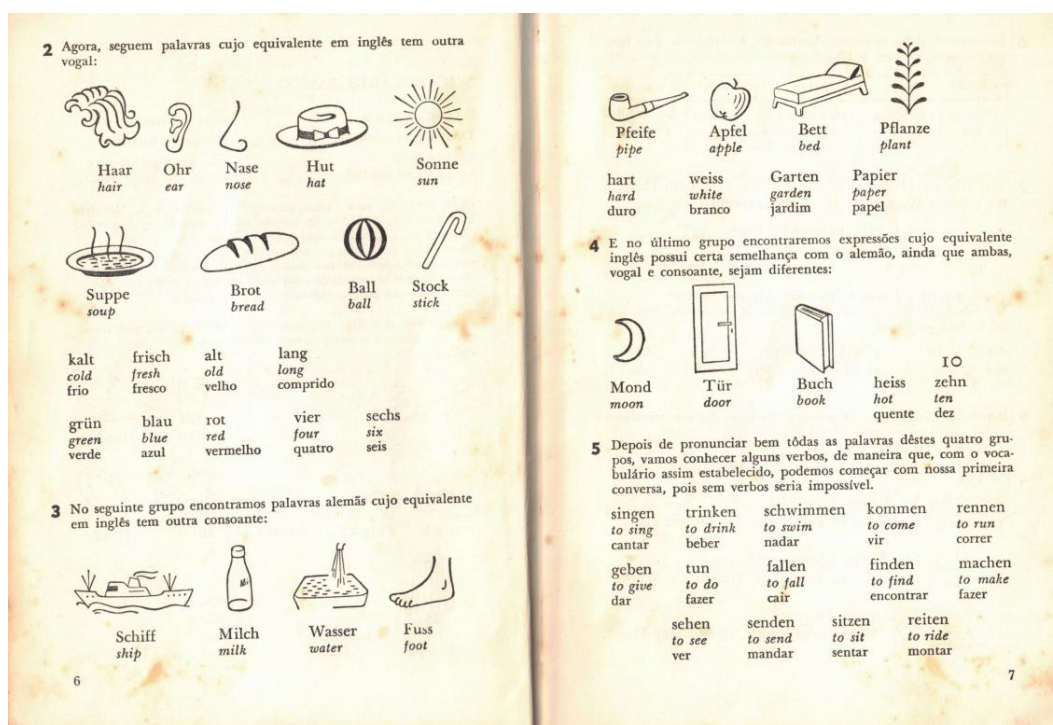
Já nas primeiras lições do livro, podemos observar como o autor compara as línguas alemã e inglesa, buscando semelhanças entre elas no que se refere ao léxico. Observe as primeiras lições do material nas Figuras 33 e 34:

Figura 33: Lição 1



Fonte: Pietzschke (s/d, p. 5)

Figura 34: Lições 2 a 5



Fonte: Pietzschke (s/d, p. 6-7)

Nota-se que o autor seleciona, inicialmente, substantivos em alemão que possuem a pronúncia quase igual aos em inglês, como é o caso de "Fisch", "Arm" e "Hand" (Pietzschke, s/d, p. 5). Em seguida, são apresentadas palavras que mudam ligeiramente suas características vocálicas, como "Hut" em oposição a "hat" (*ibid.*, p. 6), ou consonantais, como "Schiff" em oposição a "ship" (*ibid.*, p. 6). Pietzschke ainda compara

alguns verbos como “singen - sing” e “kommen - come” (*ibid.*, p. 7). Assim, no final da lição, o aluno já conhece diversas palavras em alemão – entre verbos e substantivos – o que o permite montar frases curtas como “Was ist das? Das ist ein Brot” [O que é isso? Isso é um pão] e “Ist das ein Schuh? Nein, das ist ein Boot” [Isso é um sapato? Não, isso é um barco] (*ibid.*, p. 9).

Ao abordar o tempo verbal do passado *Imperfekt*, Pietzschke também confronta os dois idiomas. Observe na Figura 35 como o autor explica esse ponto gramatical.

Figura 35: Lição 118

118 DAS IMPERFEKT

O alemão tem dois grupos de verbos: os verbos *fortes* e os verbos *fracos*.
Fracos são os verbos que formam o imperfeito por meio de um sufixo (como em inglês: to look – looked).
Fortes são os que formam o imperfeito por meio de uma transformação da vogal da sílaba principal (como em inglês to sing – sang).
 Os verbos *fracos* são os mais fáceis, obedecendo ao seguinte esquema:

Presente	Imperfeito
ich kaufe	ich kaufte
du kaufst	du kauftest
er kauft	er kaufte
wir kaufen	wir kauften
ihr kauft	ihr kauftet
sie kaufen	sie kauften

Das Imperfekt von “sein” und “haben” kennen wir schon. Aber wir wollen es wiederholen. Siehe Übung 26.

Fonte: Pietzschke (s/d, p. 92)

Na lição 118, Pietzschke se utiliza das características dos verbos regulares e irregulares em inglês para introduzir as formas do *Imperfekt* no alemão, nas quais também há uma divisão entre verbos regulares, conhecidos como “fracos”, e irregulares, denominados como “fortes”. A explicação gira em torno das semelhanças na estrutura morfológica dos verbos regulares (terminados em *-ed*, no inglês, e *-te*, em alemão) e dos verbos irregulares (marcados por uma mudança vocálica em ambas as línguas).

Em outra lição, Pietzschke contrasta a posição dos verbos em alemão com estruturas correspondentes em português, a primeira língua do público-alvo do material. Além disso, o autor se serve de uma metáfora e de um desenho para reforçar o efeito mnemônico. Vejamos nas Figuras 36 e 37:

Figura 36: Lição 81

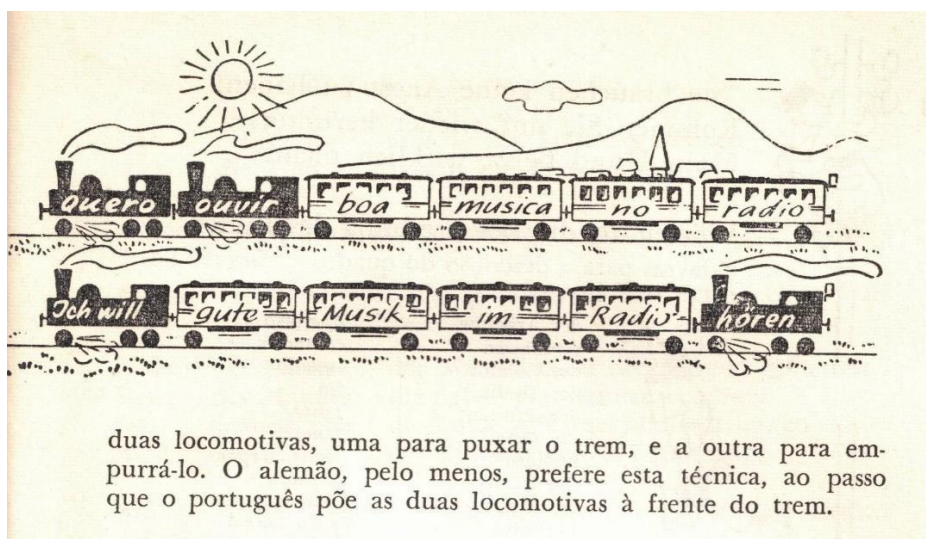
81 WORTSTELLUNG
 Colocação

Que acha da seguinte sentença: Eu quero o rádio ouvir? Ou desta sentença: Eu não posso o barco ver? Muito esquisito, não é? Mas no idioma alemão uma ordem assim é perfeitamente normal.

Quando tem uma forma verbal composta (p. ex., verbo modal + verbo), o alemão põe um verbo no início e o outro, no fim da frase: Ich *will* das Radio *hören* Ich *kann* das Boot nicht *sehen*. O verbo significa *atividade*, e, representando uma *fôrça propulsora*, pode ser comparado a uma locomotiva. E dois verbos são

Fonte: Pietzschke (s/d, p. 62)

Figura 37: Lição 81 (continuação)



Fonte: Pietzschke (s/d, p. 63)

Observa-se que a lição 81 aborda a questão da colocação verbal em frases com dois verbos, como no exemplo “Quero ouvir boa música na rádio”. Ao passo que a língua portuguesa mantém os verbos juntos no início da frase “Eu quero ouvir”, a língua alemã os separa, posicionando um no início e outro no final da frase: “Ich will...hören”. Para ilustrar esse fenômeno, conhecido como parêntese verbal (*Verbalklammer* ou *Satzklammer* em alemão), Pietzschke representa os termos da oração em forma de um trem com diferentes vagões, sendo que a locomotiva simboliza o verbo, já que este funciona como a força propulsora da frase. Enquanto no português os vagões de propulsão são localizados no início do trem, o alemão utiliza um na frente para puxar e outro atrás para empurrar. Essa metáfora demonstra mecanismos de funcionamento diferentes nos dois idiomas, mas que servem para um mesmo propósito, isto é, movimentar uma frase através do verbo. O recurso visual ajuda a diluir a estranheza que o aluno iniciante pode sentir ao se deparar com uma construção gramatical muito diferente da de sua língua materna, o português.

A obra de Pietzschke inclui, também, textos para leitura que aparecem em diversos momentos do material, frequentemente seguidos de uma lista de vocabulário bilíngue (alemão-português). Os temas abordados nos textos dialogam diretamente com a sociedade brasileira da época, trazendo cenas que se passam principalmente em contextos privados como o familiar e o escolar. Como personagens, observamos os membros da família tradicional – mãe, pai e filhos – em cenas domésticas (Pietzschke, s/d, p. 43), assim como professor e alunos no contexto escolar (*ibid.*, p. 41). Esse cotidiano familiar, no entanto, também é transpassado por acontecimentos políticos da época, como a alta inflação que se deu durante a década de 1950 (*ibid.*, p. 90) ou a política brasileira de importação de café (*ibid.*, p. 30). Observe na Figura 38 como os acontecimentos políticos aparecem na cena cotidiana do texto “Hund, Buch und Katze”:

Figura 38: Lição 77

77 HUND, BUCH UND KATZE

Heute abend ist es sehr gemütlich.
Ich sitze in meinem Lehnstuhl.
Die Stehlampe gibt gutes Licht.
Das Radio steht auf dem Tisch.

Auf dem Radio steht immer eine kleine Vase mit Blumen.
Die Nachrichten im Radio sind zu Ende: Krieg in Asien,
Fabrikation von Atombomben, Sturm über dem atlanti-
schen Ozean, Kaffeepolitik in Brasilien, Streik in der Auto-
industrie.

Ja, ja, die Welt kommt nicht zur Ruhe. —
Jetzt aber kommt die schönste Stunde.
Ich nehme mein Buch und lese.

Da, was ist das? Ich höre etwas an der Tür.
Die Tür geht auf. Wer kommt?
Mein Hund "Treu" kommt herein.
"Na, Treu, was willst du denn?"
Er legt seine Pfote auf meinen Fuss.
Er will auf meinem Schoß liegen.
"Gut, komm her, spring herauf!"

Treu sitzt jetzt auf meinem Schoß. Ich lege mein Buch
auf seinen Rücken. Aber Treu will das nicht. Er legt
seinen Kopf auf mein Buch.
So kann ich aber nicht lesen.
Was soll ich tun?
Ich weiss schon.
"Treu, wo ist die Katze?"
Und schon springt Treu von
meinem Schoß hinunter und
ist draussen auf der Veranda,
um die Katze zu suchen.



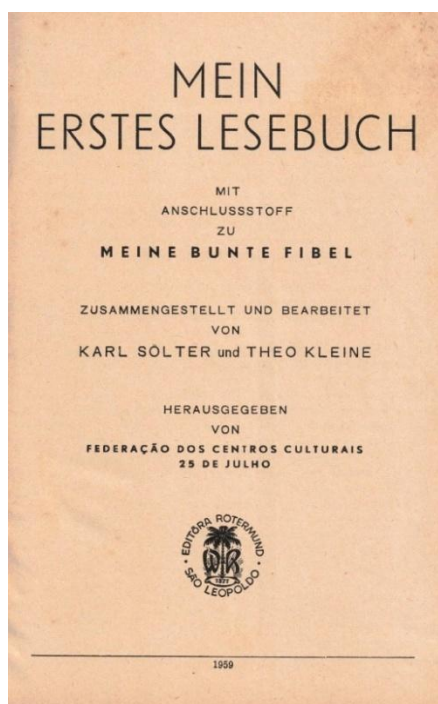
Fonte: Pietzschke (s/d, p. 60)

No texto, a calma do ambiente privado do personagem é contrastada com as notícias inquietantes no rádio: "Die Nachrichten im Radio sind zu Ende: Krieg in Asien, Fabrikation von Atombomben, Sturm über dem atlantischen Ozean, Kaffeepolitik in Brasilien, Streik in der Autoindustrie" [As notícias no rádio chegam ao fim: guerra na Ásia, fabricação de bombas atômicas, tempestade sobre o Oceano Atlântico, política do café no Brasil, greve no setor da indústria] (Pietzschke, s/d, p. 60). Mostra-se, assim, o turbulento momento político no qual o mundo pós Segunda Guerra se encontrava.

Embora em menor quantidade, o livro também traz referências à cultura alemã, através de: canções infantis, como "Was die Kinder singen"; rimas folclóricas, como "Bayrischer Humor"; personagens que viajam para os Alpes, como em "Das Echo" e; anedotas com personalidades famosas, como "Goethe und die Studenten" (Pietzschke, s/d, p. 19, 89, 117 e 119-120).

Mein erstes Lesebuch, de Theo Kleine e Karl Sölter (1959)

Figura 39: Folha de rosto de *Mein erstes Lesebuch*



Fonte: Kleine, Sölter (1959, p. 1)

Theodor Kleine (1917-1999) foi um importante membro da comunidade teuto-brasileira no Rio Grande do Sul, atuando grande parte de sua vida na Federação dos Centros Culturais 25 de Julho, uma entidade teuto-brasileira que promove atividades culturais e recreativas relacionadas à herança étnica alemã. Nascido em Blumenau (SC), Kleine passou a viver em São Leopoldo ainda na adolescência, com o intuito de estudar no Instituto Pré-Teológico, na época uma escola luterana de nível ginásial e colegial. Aos 18 anos de idade, em 1935, mudou-se para Berlim para estudar jornalismo, onde trabalhou no *Verein für das Deutschtum im Ausland*, uma associação encarregada da preservação da cultura alemã no exterior (Voigt, 2019, p. 173).

Durante a sua estadia na Alemanha, Kleine vivenciou de perto os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial: em 1942, precisou ser naturalizado alemão por pressão externa, e logo depois foi convocado para servir na *Wehrmacht*, as forças armadas da Alemanha nazista. Lutou no *front* russo e foi ferido na perna. Após a derrota da Alemanha e o fim do conflito em 1945, Kleine foi aprisionado pelos americanos durante um ano, tendo sido libertado em 1946. O episódio “O soldado Kleine” da série “Guerra e Paz” (2010), produzida pela RBS TV, conta esse período de vida de Kleine.

Em 1950, Kleine retornou ao Brasil por ocasião de um convite para lecionar no Instituto Pré-Teológico, onde trabalhou como professor de Alemão e de Desenho (Voigt, 2019, p. 175). Também atuou como Primeiro Secretário-Geral da Federação dos Centros Culturais 25 de julho, em 1951, cargo que ocupou por 37 anos, até 1988 (*ibid.*, p. 175).

Embora a biografia de Kleine seja bem documentada, infelizmente sabemos pouco sobre o professor Karl Sölter, segundo autor da obra *Mein erstes Lesebuch* [Meu primeiro livro de leitura]. Segundo o Instituto Martius-Staden (cf. ficha nº 30074), Sölter nasceu na Alemanha em 1904, atuando como educador na cidade de Ijuí (RS) a partir de 1929, com destaque para o Colégio Evangélico Augusto Pestana, do qual também foi diretor.

Mein erstes Lesebuch foi publicado em 1959 pela Federação dos Centros Culturais 25 de Julho, atual Federação dos Centros de Cultura Alemã no Brasil (Voigt, 2019, p. 178). O livro configura-se como uma ferramenta para manter o idioma alemão vivo dentro das comunidades germânicas no sul do país, que ainda vinham sofrendo os efeitos das políticas linguísticas desfavoráveis que limitavam a circulação e o ensino do idioma durante o Estado Novo (Uphoff, 2011, p. 18-19). Até a década de 1930, muitas crianças teuto-brasileiras eram alfabetizadas em língua alemã nas escolas comunitárias que existiam no sul do Brasil; na década de 1950, contudo, não havia mais essa possibilidade. Assim, mesmo praticando o idioma em casa, a falta de um ensino sistematizado e a dificuldade do acesso ao registro escrito da língua alemã faziam com que as habilidades de leitura deteriorassem rapidamente (Uphoff, 2011, p. 21). O prefácio do material evidencia essa problemática:

Immer weiter verbreitet sich in unseren Familien in Stadt und Land der Gedanke, daß es an der Zeit ist, durch einen systematischen Unterricht den Kindern das wertvolle Erbe der deutschen Sprache zu erhalten. War noch vor einer Generation diese Frage gar nicht gestellt, da unser deutsch-brasilianisches Schulwesen in keiner Weise daran gehindert war, unseren Kindern das gründliche Studium der Muttersprache zu vermitteln, um so stärker erhebt sich heute der Wunsch, außerhalb der regulären Schulstunden [...] unseren Kindern zusätzlich deutschen Sprachunterricht zu erteilen. Ja, mancherorts ist dies die einzige Möglichkeit, die Muttersprache in Wort und Schrift zu erlernen (Kleine; Sölter, 1959, p. 3).

[É cada vez mais presente em nossas famílias, na cidade e no campo, a ideia de que chegou a hora de preservarmos o valioso patrimônio da língua alemã para nossos filhos por meio de [um retorno a] um ensino sistemático. Se uma geração atrás essa questão nem sequer era levantada, pois nosso sistema escolar teuto-brasileiro não era impedido de oferecer aos nossos filhos o estudo aprofundado da língua materna, hoje é forte o desejo de ensiná-los a língua alemã recorrendo a aulas adicionais, fora do período regular do ensino escolar [...]. De fato, em alguns lugares, essa é a única maneira de aprender a falar e escrever a língua materna].

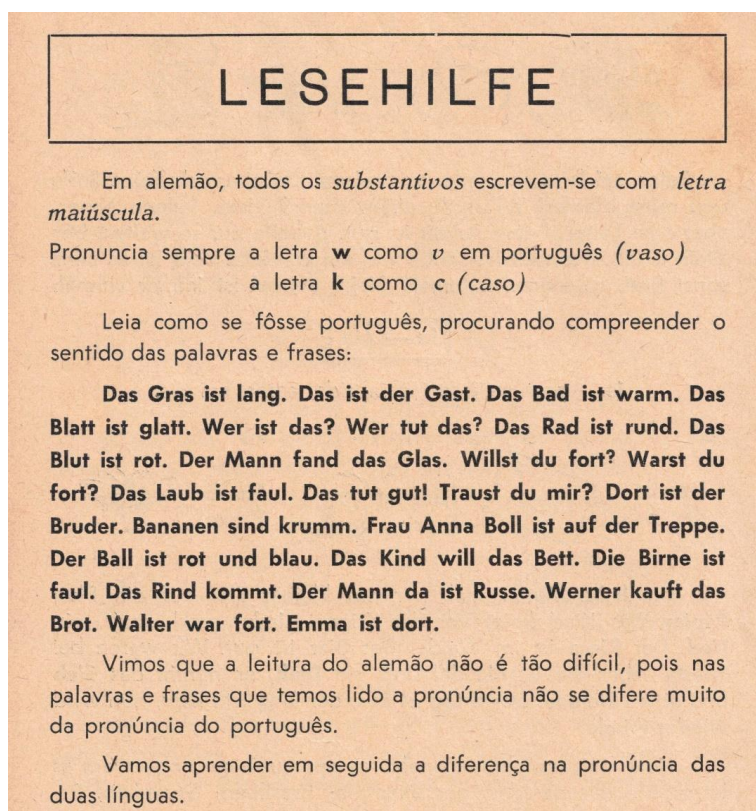
O principal objetivo do material era, portanto, desenvolver a competência leitora dos jovens, através do ensino das características ortográficas da língua alemã. Para essa finalidade, a obra foi dividida em três partes:

1. “Lesehilfe” [auxílio à leitura], uma seção que conta com explicações fonéticas e ortográficas acerca da pronúncia das letras em alemão e da codificação gráfica dos sons;
2. “Lesestoff” [material de leitura], uma extensa coletânea de textos com temáticas variadas; e
3. “Kurze Lautlehre” [breve estudo dos sons], uma seção final que aprofunda as explicações fonéticas e ortográficas por meio de regras mais detalhadas, exercícios e recursos mnemotécnicos (Kleine; Sölter, 1959, p. 3-4).

A primeira parte foi preparada por Theo Kleine, enquanto a seleção dos textos da segunda parte e a elaboração da terceira ficaram a cargo de Karl Sölter. A seguir, vamos comentar excertos de cada uma das três seções.

A primeira seção (*Lesehilfe*) apresenta as regras da grafia alemã através de comparações com o português, língua em que o público-alvo da época costumava ser alfabetizado. Como é possível ver no excerto na Figura 40, ressalta-se, inicialmente, as semelhanças entre os dois idiomas:

Figura 40: Início da seção *Lesehilfe*

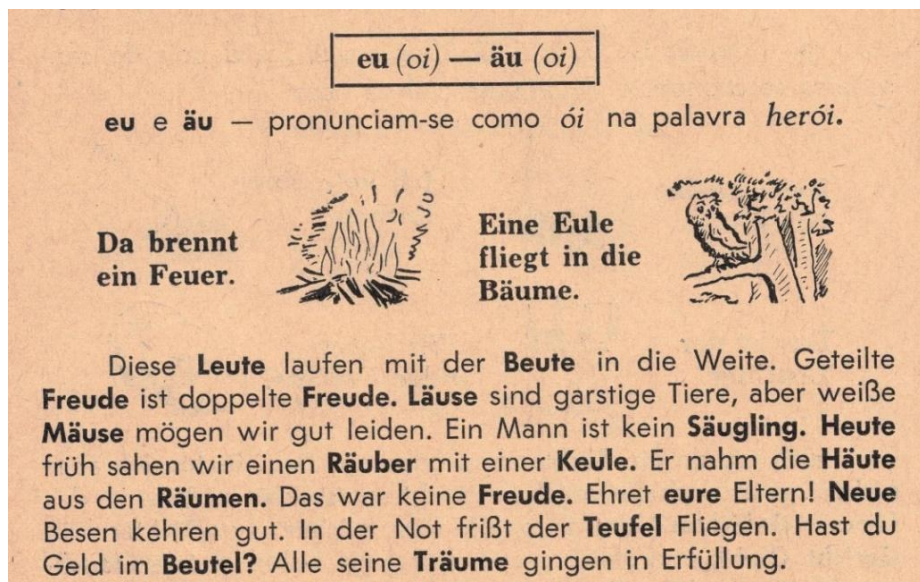


Fonte: Kleine; Sölter (1959, p. 5)

Assim, após algumas breves notas sobre a escrita dos substantivos com letra maiúscula e a pronúncia das letras ‘w’ e ‘k’, Kleine convida os alunos a lerem um conjunto de frases simples como “Das Gras ist lang”

[A grama é alta] (Kleine, Sölter, 1959, p. 5), com o objetivo de mostrar a eles que a articulação das palavras em alemão não é tão diferente do português. Após construir essa base de entendimento, o autor passa a tratar das letras que possuem pronúncias divergentes nas duas línguas. Vejamos na Figura 41, a partir do exemplo das combinações vocálicas ‘eu’ e ‘äu’, como Kleine procede nos seus ensinamentos:

Figura 41: Explicação acerca da pronúncia de ‘eu’ e ‘äu’



Fonte: Kleine, Sölter (1959, p. 11)

Observa-se que a explicação inicia com uma regra e um exemplo em português, seguidos de duas frases contendo palavras que exemplificam a regra. Há também ilustrações que facilitam a compreensão dos vocábulos ao associar as palavras em questão (“Feuer”, “Eule”, “Bäume”) a imagens sugestivas. Finalmente, há um conjunto de frases para leitura, nas quais as palavras com ‘eu’ ou ‘äu’ são destacadas em negrito. Essa sequência de passos é repetida ao longo de toda a *Lesehilfe*, permitindo que o aluno pratique a leitura assim que aprende uma nova regra de pronúncia do alemão.

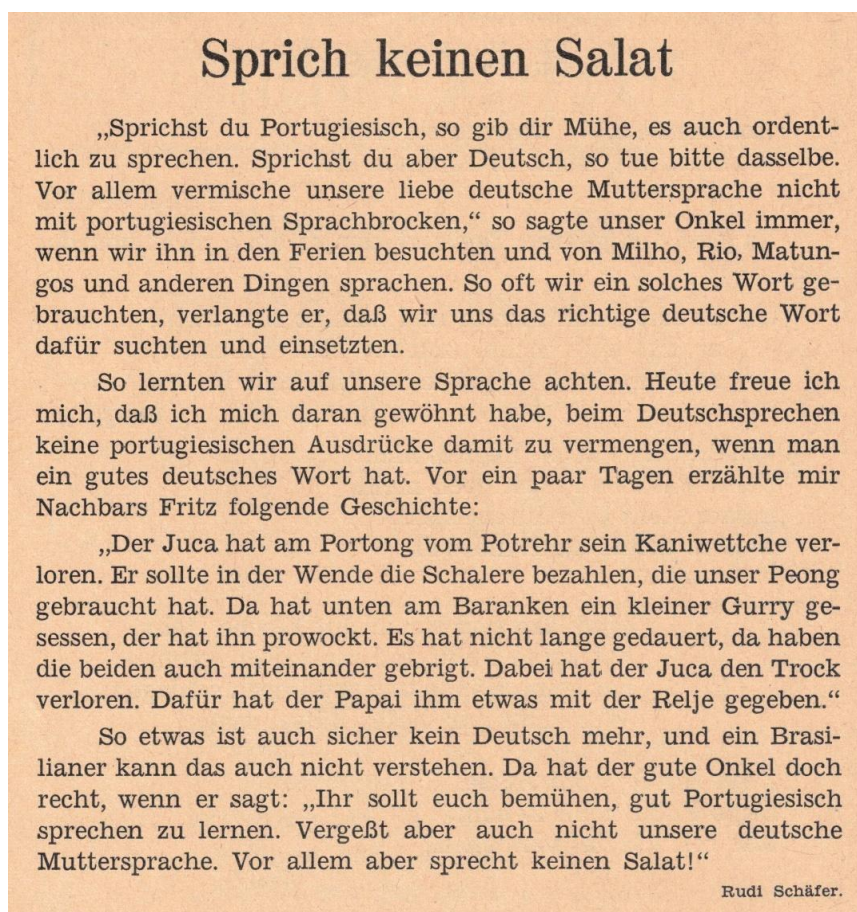
Contudo, nem sempre existe uma correspondência clara em português para os sons da língua alemã, como foi possível ver na Figura 41, em que as combinações vocálicas ‘eu’ e ‘äu’ são pronunciadas como o ‘ói’ na palavra “herói”. Há sons em alemão que não existem em português como aqueles representados por ‘ö’ e ‘ü’ pela ortografia alemã. Nesses casos, Kleine costuma pedir para que os alunos recorram ao auxílio do professor: “Pergunte a quem fala o alemão!” (Kleine, Sölter, 1959, p. 7), evidenciando a importância do acompanhamento de um instrutor nessa primeira fase.

A segunda seção do material (*Lesestoff*), organizada por Karl Sölter, é constituída por uma série de textos retirados de coletâneas produzidas no Brasil e na Alemanha para uso educacional. A seleção visa

proporcionar aos alunos uma identificação com seu entorno local, bem como ampliar seus conhecimentos no que diz respeito ao universo cultural da língua alemã.

Os textos apresentam enorme variedade temática, abrangendo conteúdos do repertório infantil como brincadeiras de criança, felicitações de aniversário, canções de ninar, histórias sobre as festas da Páscoa e do Natal e contos de fada como Branca-de-Neve, Chapeuzinho Vermelho e João e Maria. Além disso, há também poemas, orações, provérbios e charadas. Alguns textos abordam a vivência na colônia, como pode ser observado na Figura 42:

Figura 42: Texto “Sprich keinen Salat”



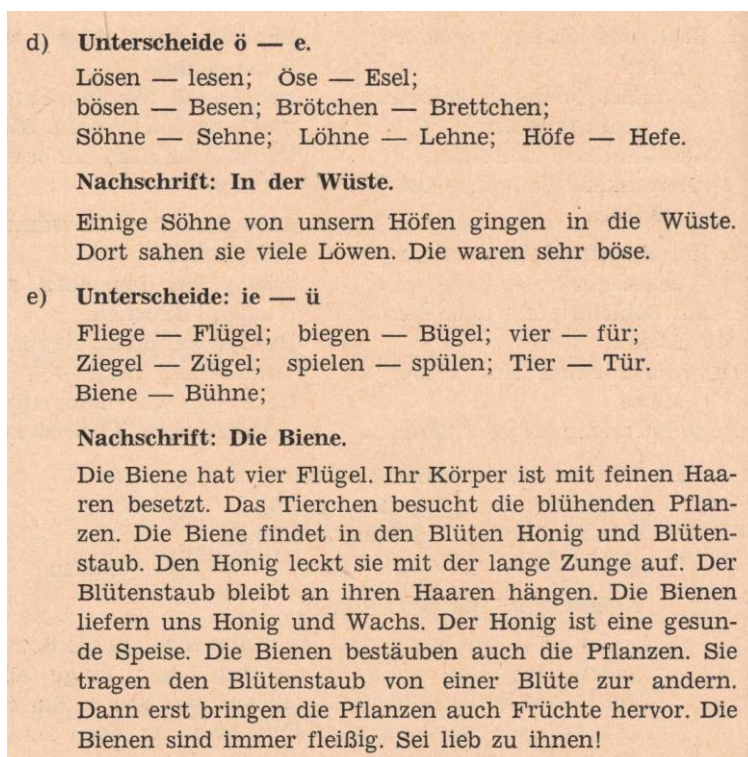
Fonte: Kleine, Sölter (1959, p. 62)

O texto discute a questão da alternância de código [*code-switching*], comum entre pessoas bilíngues: “Sprichst du Portugiesisch, so gib dir Mühe, es auch ordentlich zu sprechen. Sprichst du aber Deutsch, so tue bitte dasselbe. Vor allem vermische unsere liebe deutsche Muttersprache nicht mit portugiesischen Sprachbrocken” [Quando falar português, faça um esforço para falar corretamente. E quando falar alemão, então, por favor, faça o mesmo. Acima de tudo, não misture a nossa amada língua materna alemã com pedaços de português] (Kleine; Sölter, 1959, p. 62). Nota-se claramente a postura crítica do autor do texto com

relação à mescla dos dois idiomas, que pode levar a criações de palavras que não existem no léxico de nenhuma das línguas. O texto exemplifica esse fenômeno em tom de humor com uma fala de um teuto-brasileiro que utiliza palavras do português adaptadas à língua alemã como “Gurry” [guri], “Kaniwettche” [canivete] e “prowockt” [provocou] (*ibid.*, p. 62). O autor Rudi Schäfer faz um apelo para “não falar salada” (cf. o título: “Sprich keinen Salat”), no sentido de não contaminar a língua alemã com fragmentos em português.

A terceira e última seção do material (*Kurze Lautlehre*) consiste em um aprofundamento das regras de pronúncia e ortografia introduzidas anteriormente. Nela, Sölter faz uma espécie de estudo fonológico, examinando de forma detalhada a pronúncia dos sons com base na distinção do significado das palavras, isto é, ele seleciona pares mínimos – palavras que diferenciam o seu significado apenas por um único fonema – como “Tier - Tür” (Kleine; Sölter, 1959, p. 112), demonstrando com exemplos os principais conjuntos de fonemas do idioma. Observe na Figura 43 como o autor organiza os diferentes grupos de fonemas:

Figura 43: Lição “Lautlehre”



Fonte: Kleine, Sölter (1959, p. 112)

O excerto mostra o trabalho comparativo dos fonemas representados pelas letras ‘ö’ e ‘e’, além de ‘ie’ e ‘ü’, cuja diferenciação costuma ser particularmente difícil para falantes nativos de português. Além dos pares mínimos, cada grupo traz também um texto para ditado como forma de treinamento tanto da escuta quanto da escrita dos sons em alemão.

Ademais, a seção também traz considerações acerca dos falares regionais da língua alemã, muito comuns tanto na Europa quanto no Brasil:

Die Aussprache muß zu Beginn übertrieben deutlich sein, das ist für die Verständnis und für die Schreibweise besonders wichtig. Es gibt ja so viele Mundarten, so daß es vorkommen kann, daß Nachbarn sich nicht verständigen können. Die Mundarten in Ehren - vergiß sie nicht! Aber über den Mundarten steht das Hochdeutsch, die Sprache, die uns alle einen soll. Sprich lautrein und deutlich (Kleine, Sölter, 1959, p. 110).

[A pronúncia deve ser exageradamente clara no início, o que é particularmente importante para a compreensão e a ortografia. Existem tantos dialetos que pode acontecer de vizinhos não se entenderem. Honre os dialetos - não os esqueça! Mas acima deles está o alemão padrão, a língua que deve unir nós todos. Fale-o em alto e bom som].

O trecho defende a ideia de que o domínio do alemão padrão (*Hochdeutsch*) é extremamente importante para um falante pois, mesmo inserido em uma comunidade dialetal, a utilização do *Hochdeutsch* permite a comunicação em diversos contextos, para além da sua comunidade de origem.

Wie lernt man heute Deutsch? , de Hilde Sinnek (s/d)

Figura 44: Folha de rosto de *Wie lernt man heute Deutsch?*



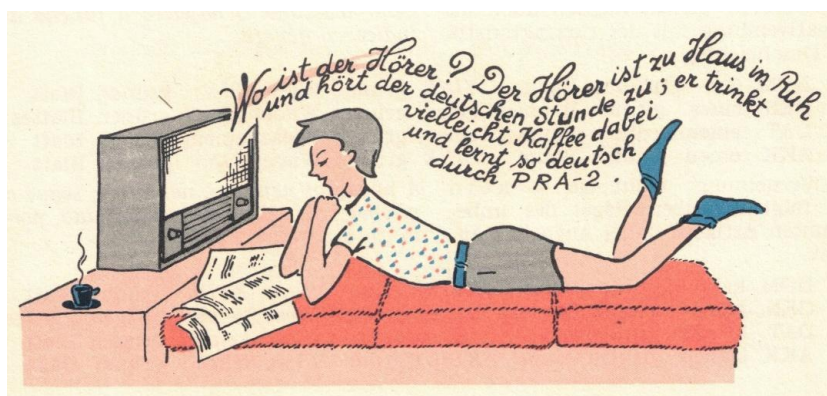
Fonte: Sinnek (s/d, p. 1)

Hilde Sinnek foi uma personalidade importante no contexto cultural e educacional do Rio de Janeiro nas décadas de 1940 a 1960. Nascida em 1900 na cidade de Viena, Hildegard Emma Schneider Sinnek era uma cantora de ópera respeitada que atuou em diversos teatros da Alemanha e da Áustria antes de morar na capital carioca (Richter-Ibáñez, 2019, p. 126). Como conta a autora em uma notícia de jornal (“Aprenda alemão cantando” um programa original, 1956, s/p), ela e o marido foram surpreendidos pela eclosão da Segunda Guerra Mundial durante uma visita ao Brasil e decidiram ficar no país. Já em 1939, Sinnek começou a trabalhar como apresentadora de programas musicais na rádio e, em 1941, tornou-se professora do Conservatório Brasileiro de Música do Rio de Janeiro (Richter-Ibáñez, 2019, p. 127). No ano seguinte, publicou seu primeiro livro intitulado *ABC para cantores e oradores* (1942).

Há registros de que, desde 1948, Sinnek dava aulas de alemão na Rádio Ministério da Educação (Nortistas – os primeiros a adotar o ensino pelo canto, 1957, s/p), no entanto, devido às restrições impostas à língua alemã no período pós-guerra, o curso funcionava apenas internamente por alguns anos, até que, em agosto de 1955, houve permissão para transmitir o programa pelo Brasil afora, com o nome de “Aprenda Alemão Cantando” (*ibid.*, s/p). O livro didático *Wie lernt man heute Deutsch?* [Como aprender alemão hoje?], publicado pela livraria Freitas Bastos no Rio de Janeiro, reúne textos, músicas, atividades e explicações

gramaticais utilizadas nesse curso radiofônico. Não há clareza sobre o ano de publicação do material — que não consta no livro —, mas as informações fornecidas no prefácio sugerem uma data em torno de 1965, ao mencionar que o curso passou por um período de dez anos em que o material adicional era enviado pelo correio em forma de apostila, antes da publicação em livro (Sinnek, s/d, p. 14). A Figura 45 mostra uma ilustração do material que representa um participante imaginário do curso. O texto da rádio traz os seguintes dizeres: “Onde está o ouvinte? O ouvinte está tranquilamente em casa escutando a aula de alemão; talvez esteja tomando café, aprendendo alemão através da PRA-2”. PRA-2 era o prefixo da Rádio Ministério da Educação que transmitia o programa de Hilde Sinnek na época (cf. Duarte, 2023, s/p).

Figura 45: Ilustração “Wo ist der Hörer?”



Fonte: Sinnek (s/d, p. 97)

De acordo com a autora, o curso radiofônico foi uma consequência de suas atividades como professora de canto e apresentadora de programas musicais. Como explicou em 1957, por ocasião de uma entrevista cedida ao jornal “O Globo”:

Fui levada a isso por necessidade. Os alunos, como se sabe, gostam de cantar as canções no seu idioma original. [...] Não sabem, porém, alemão. Procurei, então, fazê-los ler e traduzir trechos das músicas, para ter ciência do que cantavam. Quando falavam, cometiam erros grosseiros de pronúncia, o que, entretanto, não ocorria cantando. Concluí, naturalmente, que o alemão deveria ser ensinado pelo canto, e elaborei um método [...] onde adaptei as regras gramaticais em canções infantis. Cada regra gramatical está, assim, contida numa melodia, de modo que, cantando-a, o aluno recorda facilmente a regra (NORTISTAS – os primeiros a adotar o ensino pelo canto, 1957, s/p).

A Figura 46 mostra um excerto do material *Wie lernt man heute Deutsch?*, em que a melodia da música tradicional *Was macht der Fuhrmann* [O que faz o cocheiro] é utilizada para cantar frases que exemplificam o uso do dativo e acusativo na língua alemã.

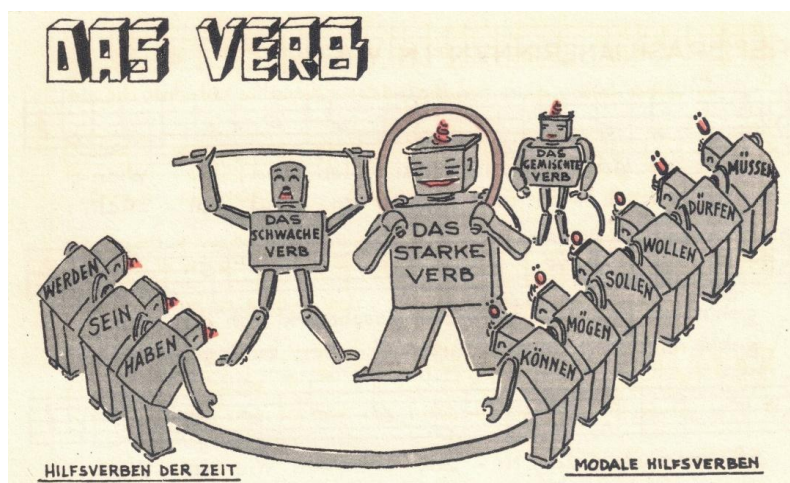
Figura 46: “Das Lied vom Dativ und vom Akkusativ”



Fonte: Sinnek (s/d, p. 97)

Essas melodias simples e fáceis de memorizar, com letras adaptadas para ilustrar regras e estruturas típicas da língua alemã, permeiam todo o livro didático de Sinnek. Outro recurso muito utilizado são representações visuais de tópicos gramaticais, como demonstra a Figura 47, em que robôs simbolizam diversas características do sistema verbal em alemão.

Figura 47: Representação metafórica dos tipos de verbos



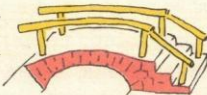
Fonte: Sinnek (s/d, p. 112)

Nota-se, na ilustração, que os verbos irregulares do alemão e que apresentam mudança vocálica nos tempos verbais do pretérito são representados por um robô que é capaz de dobrar uma barra de ferro; enquanto os verbos regulares, que mantêm a vogal da raiz no pretérito, não conseguem fazer isso. Brinca-se, assim, com as denominações que os verbos regulares e irregulares costumam receber na gramática alemã: verbos “fracos” [*schwache Verben*] e “fortes” [*starke Verben*], respectivamente.

Além disso, a Figura 47 exibe ainda dois outros grupos de verbos: os auxiliares de tempo [*Hilfsverben der Zeit*], à esquerda, e os verbos modais [*modale Hilfsverben*], à direita. Ambos os grupos se curvam diante dos verbos fortes e fracos, indicando sua posição subsidiária no sistema verbal alemão. Assim, a classificação dos verbos é metaforicamente representada, auxiliando no aprendizado do aluno.

Outro exemplo de visualização da gramática pode ser observado na Figura 48:

Figura 48: “Die Konjunktionen”

DIE KONJUNKTIONEN	
Das Bindewort	A conjunção
Konjunktionen sind unveränderliche Wörter, die dazu dienen, eine logische Beziehung zwischen Sätzen, Satzteilen und Wörtern herzustellen. Der Platz den das Verb in einem erweiterten Satz einnimmt, hängt von der Konjunktion ab, weshalb man diese danach einteilt in:	Conjunções são palavras invariáveis que servem para estabelecer uma relação lógica entre orações ou palavras. Em alemão, o lugar que o verbo ocupa na oração, depende da conjunção, razão pela qual se dividem as conjunções em duas classes:
1. BEIORDNENDE Konjunktionen, welche die Grundstellung im Satz nicht verändern. Man nennt diese:	1. Conjunções coordenadas, que não alteram a estrutura da oração:
a) gleichstellende Konjunktionen.	a) chamam-se conjunções aditivas. Conjunções que exigem uma inversão do sujeito na 2.ª oração e expressam uma alternância.
Konjunktionen, welche die Umstellung des Subjekts verlangen und eine Gegenüberstellung ausdrücken, nennt man:	b) chamam-se conjunções.
b) gegenüberstellende Konjunktionen.	2. Conjunções subordinadas que iniciam as orações subordinadas, sempre separadas por vírgula e que exigem o verbo no fim da oração.
2. UNTERORDNENDE Konjunktionen, welche Nebensätze einleiten, die immer durch Komma getrennt werden -und das Verb am Ende des Satzes bedingen.	
Es sind nachstehende:	São as seguintes:
a) des Grundes — kausale	a) de causa — causais
b) der Absicht — finale	b) de finalidade — finais
c) des Zugeständnisses — konzessive	c) de concessão — concessivas
d) der Folge — konsekutive	d) — consecutivas
e) der Weise — modale	e) de modo — modais
f) der Zeit — temporale	f) de tempo — temporais
g) der Bedingung — konditionale	g) condição — condicionais
1. HAUPTSATZ,  HAUPTSATZ	
BEIORDNENDE KONJUNKTION	
2. HAUPTSATZ,  NEBENSATZ	
UNTERORDNENDE KONJUNKTION	

Fonte: Sinnek (s/d, p. 263)

O excerto da Figura 48 aborda a temática das conjunções e traz o recurso visual da ponte para simbolizar a relação de dependência e independência característica das orações subordinadas e coordenadas, respectivamente. As orações que dependem de uma outra principal para ter o seu sentido completo são ligadas por conjunções chamadas subordinativas [*unterordnende Konjunktionen*], ao passo que aquelas que são sintaticamente independentes são ligadas por conjunções coordenativas [*beiordnende Konjunktionen*]. Para visualizar essa diferença, a primeira ponte liga orações que estão no mesmo nível, evidenciando a independência

delas. Já a segunda ponte, com degraus, indica a dependência que a oração subordinada [*Nebensatz*] possui em relação à oração principal [*Hauptsatz*], já que elas não estão no mesmo nível.

A Figura 48 também mostra que as explicações gramaticais são fornecidas em duas línguas – alemão e português – para facilitar o estudo autônomo dos ouvintes.

É importante ressaltar que um curso de rádio apresenta desafios metodológicos específicos se comparado com um curso presencial em uma escola ou instituto. Assim, uma das peculiaridades é a possibilidade de ter novos ouvintes a cada aula. Sinnek reflete sobre essa característica no prefácio de sua obra:

Um curso radiofônico ou de TV jamais deveria dificultar a participação aos novos ouvintes que diariamente acorrem, mas, pelo contrário, deve dar sempre aos interessados a possibilidade de ingressar no curso e acompanhar os estudos, seja qual for o semestre ministrado no momento. Isto só será possível se o radialista puder indicar ao novo aluno os capítulos já percorridos, em uma gramática elementar organizada em capítulos condensados, claros e fáceis de encontrar no livro (Sinnék, s/d, p. 14).

Percebe-se a partir da passagem supracitada a função complementar do material impresso: uma espécie de manual de apoio que auxiliava o ouvinte a acompanhar as aulas pela rádio.

No prefácio, Sinnek explica também outras estratégias metodológicas. Um aspecto muito importante era a presença de alguns alunos no estúdio, durante a gravação das aulas. Como enfatiza a professora,

Este curso foi idealizado de modo a que tenha sempre presentes alguns alunos, cujos erros de pronúncia sejam corrigidos na hora. Isto é de grande efeito psicológico para os alunos de casa e os ouvintes, pois eles também se sentem amparados e corrigidos nas suas próprias dificuldades (Sinnék, s/d, p. 15).

A fotografia na Figura 49 mostra uma cena em que a professora Hilde Sinnek grava uma aula na presença de vários alunos:

Figura 49: Cena da gravação do curso radiofônico de Hilde Sinnek



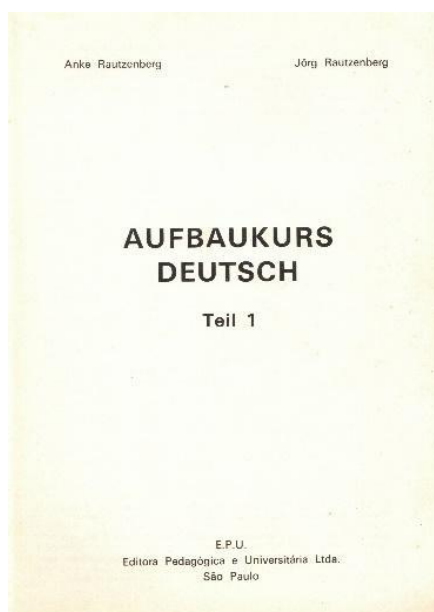
Fonte: Ferreira (2022)

Ademais, o último trecho citado do prefácio de Sinnek revela que a autora diferenciava “alunos de casa” de “ouvintes”. Assim, era possível participar do curso na modalidade de aluno matriculado, a fim de poder enviar as atividades à professora pelo correio e recebê-las de volta corrigidas (Deutschkurse im Rundfunk des Ministério da Educação, 1955, p. 5).

O curso radiofônico idealizado por Sinnek alcançou grande popularidade nas décadas de 1950 e 1960, conquistando alunos em diversas regiões brasileiras e chegando ao número de quatro mil matrículas (Sinnik, s/d, p. 14). É um importante exemplo das possibilidades do ensino remoto na época e da importância da rádio educativa (cf. Ferreira, 2022).

Aufbaukurs Deutsch Teil 1, de Anke e Jörg Rautzenberg (1976)

Figura 50: Folha de rosto de *Aufbaukurs Deutsch Teil 1*



Fonte: Rautzenberg, Rautzenberg (1976)

Em 1976, Anke e Jörg Rautzenberg publicaram o primeiro volume da coleção *Aufbaukurs Deutsch* [Curso avançado de alemão], um material didático voltado para estudantes brasileiros que já possuem conhecimentos básicos da língua alemã (Rautzenberg; Rautzenberg, 1976, p. 7). Editado pela E.P.U. (Editora Pedagógica e Universitária) de São Paulo, o material *Aufbaukurs Deutsch* é dividido em três livros e orienta-se pelo método audiolingual, uma abordagem de ensino com alcance global na época e que ganhou espaço no Brasil nas décadas de 1960 e 1970. O método enfocava, sobretudo, a produção oral no idioma, por meio de constantes exercícios de imitação e repetição chamados *pattern drills*, em que os alunos eram incentivados a reproduzir mecanicamente estruturas frasais com poucas variações a fim de formar hábitos de fala em língua estrangeira (Rösler, 2023, p. 82). O método apoiava-se na teoria de aprendizagem behaviorista e visava a assimilação das estruturas linguísticas, não através da compreensão cognitiva da gramática subjacente, mas por meio do treino incessante de frases-modelo seguido de reforço positivo e/ou negativo pelo professor, com vistas a monitorar a correta pronúncia. O ensino audiolingual previa ainda que as aulas fossem dadas inteiramente no idioma alvo e que os alunos treinassem as estruturas também individualmente, fora do período das aulas, em laboratórios de língua ou em casa. Na área de alemão, o principal livro didático que seguia o método audiolingual era o *Deutsch als Fremdsprache*, dos autores Braun, Nieder e Schmoe (1967), que cobria o nível

básico. No Brasil, a coleção *Aufbaukurs Deutsch* costumava ser adotada para dar seguimento aos estudos da língua no nível intermediário (Romão, 2017, p. 104). O material garantia a continuidade do paradigma metodológico, mas contava também com algumas características incomuns para o ensino audiolingual, como explicações gramaticais explícitas na língua de origem dos alunos.

O livro *Aufbaukurs Deutsch Teil 1* apresenta uma estrutura fixa e claramente definida que se repete em todas as lições. Como explicam os autores no início do material, algumas atividades devem ser “necessariamente feitas em aula”, enquanto outras são destinadas ao estudo em casa, mas continuam “dependentes do trabalho feito em aula” (Rautzenberg; Rautzenberg, 1976, p. 8). Um terceiro grupo de atividades também se destina ao estudo autônomo, porém, não precisa ser preparado antecipadamente pelo professor (*ibid.*, p. 8). A seguir, a estrutura do material será exemplificada a partir da lição 1.

Assim como todas as lições, a primeira inicia com um diálogo, que prenuncia o tema, o vocabulário e as estruturas gramaticais que serão tratadas ao longo das partes integrantes da lição. O diálogo nessa lição apresenta o personagem Walter dos Santos, estudante brasileiro residindo há três anos na Alemanha, em interação com o amigo Jochen Becker sobre uma ida ao teatro, que Walter declina porque está sem dinheiro. O diálogo é reproduzido na íntegra na Figura 51.

Figura 51: Diálogo “Walter ist pleite” (lição 1)

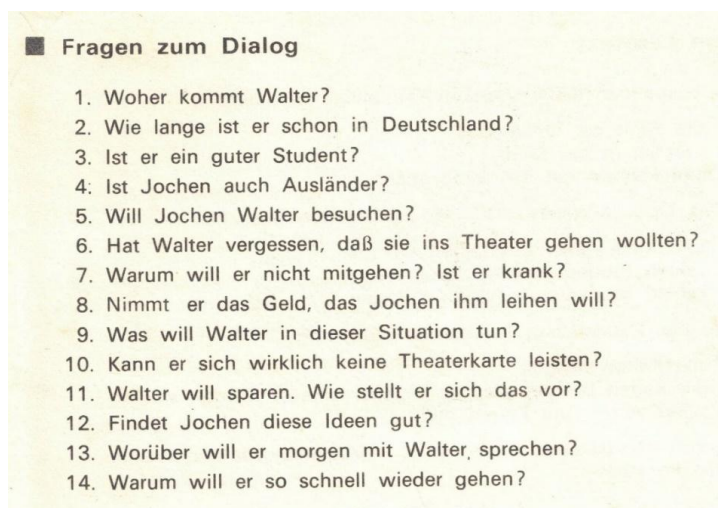
Walter dos Santos ist Brasilianer und studiert seit drei Jahren an einer deutschen Universität. Er hat sich gut in Deutschland eingelebt, hat viele deutsche Freunde und kommt mit seinem Studium gut voran. Er kann zufrieden mit sich sein. Eines Abends kommt sein Studienkollege Jochen Becker, um ihn abzuholen.

Jochen: Du bist ja noch nicht fertig!
Walter: Wieso?
Jochen: Hast du vergessen, daß wir heute ins Theater gehen? Die andern warten schon.
Walter: Ich komme nicht mit.
Jochen: Warum denn nicht? Bist du krank?
Walter: Schlimmer. Ich bin pleite.
Jochen: Warum hast du denn nichts gesagt? Ich kann dir was leihen. Hier, zehn Mark.
Walter: Danke, das ist sehr nett von dir. Aber das ändert die Situation auch nicht. Ich muß einfach sparen, das ist alles.
Jochen: Eine Theaterkarte kannst du dir doch wohl noch leisten!
Walter: Das ist es ja. Immer diese kleinen Beträge. Hier eine Mark und da 2.50. Am Ende hat man 100 Mark ausgegeben und weiß nicht wie.
Jochen: Und mit dem Theater willst du also anfangen? Wie stellst du dir das vor?
Walter: Kein Theater mehr, keine Zigaretten, kein Kino, kein Bier.
Jochen: Was für ein Leben! Sag mal, warum suchst du dir denn keine Arbeit?
Walter: Daran habe ich auch schon gedacht. Aber –
Jochen: Kein Aber. Morgen sprechen wir darüber. Ich muß jetzt gehen, sonst komme ich zu spät. Auf Wiedersehn!
Walter: Wiedersehn! Und viel Vergnügen!

Fonte: Rautzenberg, Rautzenberg (1976, p. 14)

O conteúdo presente no diálogo é abordado de diferentes formas ao longo da lição, a começar pelo exercício *Fragen zum Dialog* [Perguntas sobre o diálogo], apresentado na Figura 52:

Figura 52: Seção “Fragen zum Dialog” (lição 1)

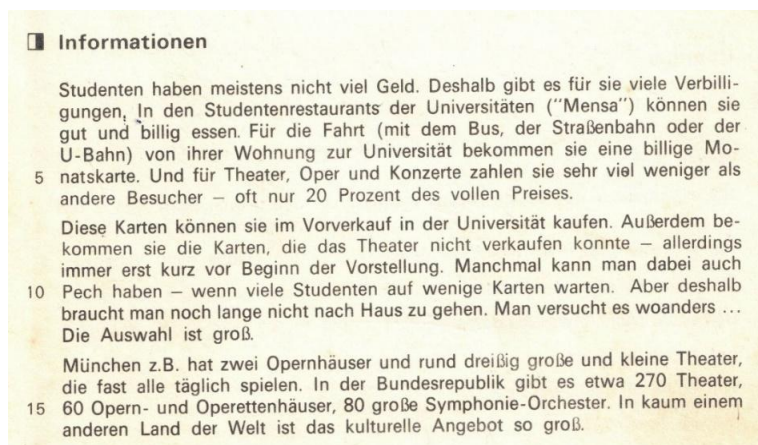


Fonte: Rautzenberg, Rautzenberg (1976, p. 15)

O caráter hermético do material pode ser percebido já a partir dessa atividade, tendo em vista que só há uma forma correta de responder às questões e que esta encontra-se explícita no diálogo.

Há, em seguida, um texto que visa contextualizar o diálogo inicial. No caso da lição 1, o texto traz informações sobre a situação financeira de estudantes universitários na Alemanha, esclarecendo, por exemplo, que eles têm direito a descontos em casas de espetáculos. Confira na Figura 53:

Figura 53: Texto “Informationen” (lição 1)

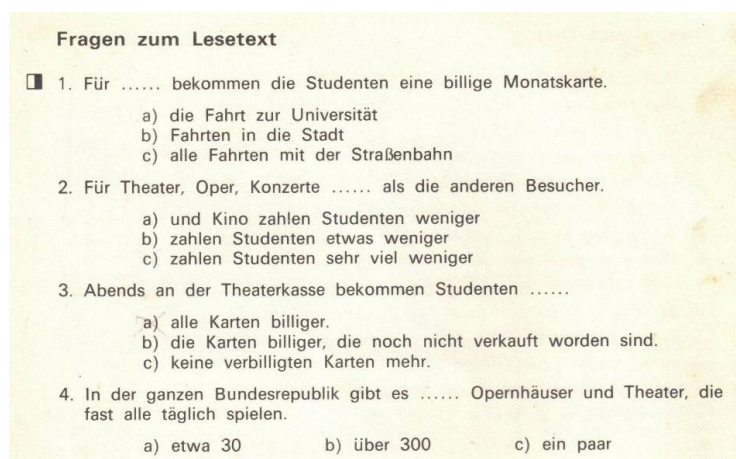


Fonte: Rautzenberg, Rautzenberg (1976, p. 15)

Em todas as lições, o texto complementar aborda conteúdos sobre a cultura e sociedade alemã, seguido de perguntas de múltipla escolha. Esse formato de exercício garante que a atividade – ao contrário da seção *Fragen zum Dialog* (cf. Figura 52), que conta com perguntas abertas – possa ser realizada de forma independente, sem a intervenção ou o auxílio do professor. Para esse fim, a chave de respostas é fornecida no

final de cada lição. Vejamos, na Figura 54, as perguntas de múltipla escolha referentes ao texto “Informationen” da lição 1:

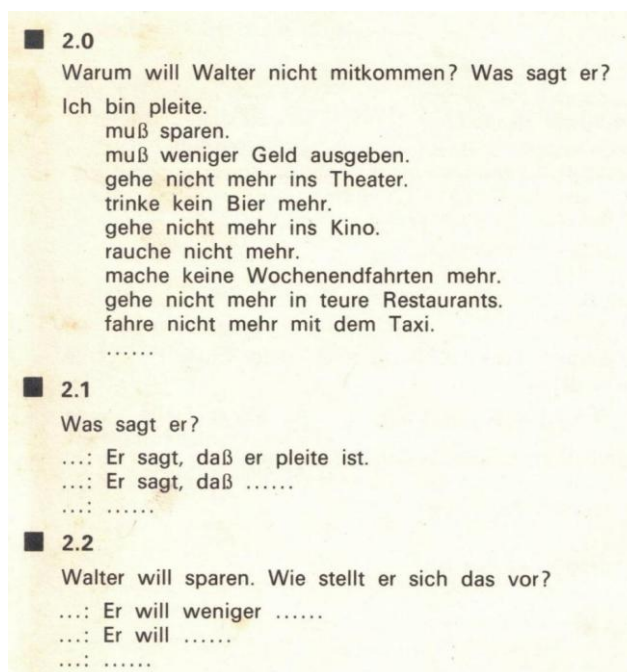
Figura 54: Seção “Fragen zum Lesetext” (lição 1)



Fonte: Rautzenberg; Rautzenberg (1976, p. 16)

Após o diálogo e o texto informativo, segue-se uma longa sequência de diferentes modalidades de exercícios, como mostra o recorte da Figura 55:

Figura 55: Exemplo de exercício da seção “Übungen” (lição 1)



Fonte: Rautzenberg; Rautzenberg (1976, p. 17)

Observa-se na Figura 55 que as frases listadas no item 2.0 retomam o enredo do diálogo inicial a partir de frases que apresentam certo paralelismo em sua estrutura sintática, já que iniciam sempre com o mesmo

sujeito (*ich*) seguido do verbo conjugado no presente. Nos itens 2.1 e 2.2, essas frases devem ser reformuladas com base em um novo padrão sintático, a ser reproduzido com todas as sentenças apresentadas no item 2.0. Assim, no item 2.1, as frases passam por uma mudança de sujeito (*er*) e a oração é introduzida pela conjunção *daß*, fazendo com que o verbo mude para a posição final. No item 2.2, por sua vez, as frases devem ser reformuladas de acordo com uma estrutura com verbo modal (*Er will*), a fim de treinar o fenômeno gramatical do parêntese verbal.

A maioria dos exercícios propostos na coleção *Aufbaukurs Deutsch* podia ser trabalhada também fora da sala de aula, com fitas cassete que acompanhavam o material. Como explicam os autores no início do livro, “os exercícios estruturais [Strukturübungen] tem [sic] a finalidade de ativar no aluno as estruturas mais importantes da lição e, ao mesmo tempo, de desenvolver nele a agilidade de reação diante de diferentes estímulos” (Rautzenberg; Rautzenberg, 1976, p. 10). Para isso, os exercícios deviam ser realizados em quatro fases: 1. escuta do estímulo linguístico fornecido pelo professor em sala de aula ou pela fita cassete; 2. resposta do aluno; 3. apresentação da resposta correta pelo professor ou por meio da fita; 4. repetição da resposta correta pelo aluno (*ibid.*, p. 10-11). Esse formato de exercício é típico do método audiolingual e conhecido pela expressão em inglês *pattern drill* (cf. Rösler, 2023, p. 83).

É importante chamar a atenção para o fato de que as lições de *Aufbaukurs Deutsch Teil 1* terminam com duas seções que não se encaixam no paradigma audiolingual por fazerem uso da língua materna dos alunos, o português, quebrando, dessa maneira, com o princípio de usar apenas o idioma alvo, para não provocar erros de interferência. A primeira dessas seções, intitulada “Observações gramaticais” (cf. Rautzenberg; Rautzenberg, 1976, p. 26), fornece explicações em português sobre os tópicos gramaticais que foram introduzidos e treinados no restante da lição. Vejamos um recorte das Observações gramaticais da lição 1:

Figura 56: Observações gramaticais sobre o verbo *sollen* (lição 1)

›Walter **sollte** nicht so oft ausgehen.‹
Walter não **deveria** sair tão frequentemente.
Jochen sagt zu Walter: ›Du **solltest** dir eine Arbeit suchen.‹
Você **deveria** procurar um trabalho.
Sollte aqui é *Konjunktiv II* e expressa uma recomendação.
Compare:
›Er **sollte** sich **gestern** anmelden.‹
Ele devia ter se matriculado ontem.
Aqui **sollte** é *Präteritum* e expressa o desejo de outra pessoa; **sollte** = *Konjunktiv II* e **sollte** = *Präteritum* têm a mesma forma; a diferença fica clara pelo contexto.

Fonte: Rautzenberg; Rautzenberg (1976, p. 26)

Nota-se que a explicação sobre a expressão *sollte* [deveria] inicia com dois exemplos de frases em alemão, que na sequência são traduzidos para o português. Segue-se um breve comentário sobre a morfologia da expressão e seu valor pragmático. Na segunda parte do excerto, alerta-se ainda sobre o fato que a palavra *sollte* é ambígua, já que também pode indicar o tempo verbal do passado *Präteritum*. Como explicam os autores, “a diferença fica clara pelo contexto” (Rautzenberg; Rautzenberg, 1976, p. 26). O caráter conciso da apresentação mostra que o tópico gramatical não é tratado exaustivamente, mas apenas de forma resumida, a partir de comentários que auxiliam na compreensão da estrutura e na desambiguação dos dois significados possíveis da expressão *sollte*. A tradução dos exemplos para o português desempenha um papel importante na assimilação dessas diferenças semânticas.

As lições do material *Aufbaukurs Deutsch Teil 1* fecham com um exercício de versão em que, a partir de sentenças em português, o aluno deve fazer as respectivas versões em alemão. É possível ver no exemplo da lição 1 que esse exercício retoma importantes conteúdos que foram trabalhados ao longo das seções anteriores, por meio do diálogo inicial, os *pattern drills* e as observações gramaticais:

Figura 57: Atividade de versão para o alemão (lição 1)

■ Übersetzen Sie bitte!

1. Walter e seus colegas estão fazendo progressos nos estudos.
2. Infelizmente esqueci que íamos ao cinema.
3. Eu não posso mais ir ao teatro. Não posso me dar ao luxo.
4. Você está sem dinheiro? Por que você não pede algum emprestado?
5. Infelizmente não posso lhe emprestar nada.
6. Olhe, por que é que você não procura um emprego?
7. Eu não o vi mais desde ontem.
8. Se você está doente, você deveria ficar em casa.

Fonte: Rautzenberg; Rautzenberg (1976, p. 29)

A atividade final de tradução visa, portanto, a verificar em que medida os alunos internalizaram os novos conteúdos (cf. Romão, 2017, p. 115). Para entender a singularidade desse recurso no contexto do ensino audiolingual, é importante lembrar que o método em princípio rejeitava o uso da língua materna como estratégia didática, uma vez que se acreditava que a presença simultânea das duas línguas — no caso, o alemão e o português — poderia confundir o aluno mais do que ajudar. O fato que os autores do *Aufbaukurs Deutsch* optaram por contrariar essa regra revela uma postura flexível e pragmática frente ao paradigma audiolingual que aproxima a obra de discussões contemporâneas acerca do ensino de línguas, contrárias a um dogmatismo metodológico.

Ganz leicht ist es nicht, de Irene Aron, Heidrun Brückner e Ruth Mayer (1977)

Figura 58: Capa de *Ganz leicht ist es nicht*



Fonte: Aron, Brückner, Mayer (1977)

Publicado em 1977 sob o título *Ganz leicht ist es nicht*, o material didático de Aron, Brückner e Mayer foi desenvolvido como um complemento à série de filmes didáticos homônima. A elaboração do material impresso e dos filmes didáticos foi um trabalho feito a muitas mãos: o material impresso foi elaborado pelas docentes do curso de Letras-Alemão da Universidade de São Paulo, Irene Teodora Aron e Ruth Mayer, em colaboração com a professora do Instituto Goethe, Heidrun Brückner. Já os filmes didáticos foram desenvolvidos pela Fundação Padre Anchieta – Centro Paulista de Rádio e TV Educativa. A série de filmes em questão, também denominada *Ganz leicht ist es nicht*, era voltada especificamente para o público brasileiro adulto e, portanto, para as dificuldades típicas desse grupo quanto ao aprendizado da língua alemã. A intenção era que, a partir dos vídeos, o espectador iniciante pudesse aprender sozinho, de modo que o material didático impresso serviria como um instrumento de apoio. Em um primeiro momento, cada capítulo do material reproduz quase integralmente o *script* original para a televisão, seguido de explicações gramaticais em língua portuguesa e exercícios para a fixação dos temas abordados. Nesse sentido, o conjunto de filmes didáticos e o material impresso se aproximam, em partes, do método audiovisual (Hunfeld; Neuner, 1993, p. 62-69), método semelhante ao audiolingual e que o sucede à medida que preserva muitas de suas características – como a

repetição de *pattern drills* e a ênfase às competências de escuta e fala – mas que se diferencia ao incluir meios visuais como componentes intrínsecos; esses, junto aos estímulos acústicos, formariam uma unidade de significado. Por outro lado, ao incluir explicações gramaticais, característica incomum aos métodos audiolingual e audiovisual, o material distancia-se desses e aproxima-se de outros métodos, como o de gramática e tradução, sobretudo pela progressão gramatical e pela incorporação de exercícios de versão do português para o alemão. Assim, *Ganz leicht ist es nicht* incorpora estratégias de diferentes métodos, e essa fusão o coloca dentro de uma outra abordagem, conhecida como método de mediação [*vermittelnde Methode*] (cf. Hunfeld; Neuer, 1993, p. 70-82), que visa combinar características dos métodos citados anteriormente.

Estruturalmente, o livro é dividido em 25 capítulos que, segundo a seção “Instruções para o uso do livro” (Aron *et al.*, 1977, p. XVII), deveriam ser usados em conjunto com os filmes na seguinte relação: primeiro, o aluno assistiria a transmissão do filme buscando apreender sobretudo o conteúdo das situações; depois, leria o diálogo correspondente no livro diversas vezes em voz alta e as explicações gramaticais do capítulo; por fim, o aluno deveria efetuar a lista de exercícios e o teste, confrontando-os posteriormente com a solução presente nas páginas finais do material como “Chave para correção”.

Todos os diálogos que abrem os capítulos fazem parte de uma história única, a dos Hausmann, família de ascendência alemã e residente de São Paulo, a qual constitui-se pelos pais, Georg e Gisela, e os dois filhos, Robert e Renate. Ao longo dos capítulos, novos integrantes vão sendo inseridos, como a avó alemã, Oma Ilse, que está em visita ao Brasil, e a namorada de Robert, Betty, além de outros personagens secundários. Apesar de morarem no Brasil, os Hausmann são falantes de alemão – cada um em um nível de proficiência – e Betty, que é brasileira, está começando a aprender o idioma com o namorado. Cada capítulo inicia-se com uma breve indicação de cena, em que também os nomes dos personagens são reproduzidos em português: o patriarca, por exemplo, chama-se Georg, mas nessas descrições seu nome é traduzido para o correspondente em português Jorge. Devido à característica de progressão da história e da recuperação e aprofundamento dos tópicos gramaticais ao longo do material didático, serão apresentados neste texto trechos de diferentes capítulos, e não só de um específico.

Figura 59: Trecho do diálogo presente no capítulo 2

Quando Betty chega à casa dos Hausmann, Jorge fica logo encantado com ela, enquanto Gisela a recebe com alguma reserva. Betty também não se sente muito à vontade. Está encabulada demais para falar alemão. Renata tenta quebrar o gelo e oferece bebidas a todos: Gisela e Betty tomam café; Jorge e Roberto preferem cerveja. Gisela, ao saber que Betty está estudando alemão por causa do Roberto, a vê com mais simpatia.

Robert – Das ist mein Vater . . . und das ist meine Mutter. Und Renate kennst du ja schon.
Betty – Guten Abend!
Renate – Trinkst du Kaffee? Trinkst du Soda?
Betty – Kaffee, bitte!
Renate – Und du, Mutter?
Gisela – Ich trinke Kaffee.
Georg – Und ich trinke ein Bier.
Robert – Ich trinke auch ein Bier.
Georg – Kommen Sie aus Bahia?
Betty – Ja.
Gisela – Verstehen Sie Deutsch?
Robert – Ja, sie versteht Deutsch.
Gisela – Sprechen Sie auch Deutsch?
Betty – Nein.
Robert – Aber sie lernt Deutsch!
Betty – Ja, ich lerne mit Robert.
Renate – Hier, dein Kaffee, Betty!
Betty – Danke!

Fonte: Aron, Brückner, Mayer (1977, p. 6)

O diálogo apresentado na Figura 59 reproduz a situação em que Betty, a namorada de Robert, é apresentada à família Hausmann, logo no segundo capítulo do material. No trecho, evidencia-se a repetição constante de informações por meio de diferentes apresentações do mesmo conteúdo, é o caso, por exemplo, da escolha de bebidas (*Trinkst du Kaffee? Trinkst du Soda? Ich trinke Kaffee. Und ich trinke ein Bier. Ich trinke auch ein Bier.*), em que, em frases com pequenas variações, há o constante reforço das estruturas envolvendo o verbo *trinken* [beber]. Essa característica de repetição contínua, bastante marcada nos primeiros capítulos, é uma estratégia basal do método audiovisual, em que não só o conteúdo é elaborado de forma repetitiva, mas também a utilização do material em si deve seguir esse padrão, isto é, objetiva-se que o aluno reproduza diversas vezes as mesmas frases, ou, como é o caso do *Ganz leicht ist es nicht*, o diálogo integral. Para o método audiovisual – e para o audiolingual – a repetição dos diálogos garantiria a assimilação dos padrões linguísticos da língua alvo pelo aluno.

No decorrer dos capítulos, os temas abordados vão sendo retomados e acrescidos de aspectos mais complexos, além de novos tópicos de gramática e vocabulário. O capítulo 2, por exemplo, representado pela Figura 59, aborda os pronomes pessoais *du* e *Sie*, a negação *kein* e os pronomes possessivos *mein* e *dein*, tópicos que são retomados posteriormente diversas vezes, como no capítulo 5, em que tanto a negação com *kein* quanto os pronomes possessivos são novamente tratados, mas acrescidos de um novo aspecto, o acusativo

e o plural, como é possível perceber na Figura 60, na qual se encontra a seção “Para a compreensão do texto” do capítulo 5.

Figura 60: Seção “Para a compreensão do texto” do capítulo 5

Acusativo

Ich brauche den Bleistift.	Ich brauche die Bleistifte.
Ich kaufe das Sonderangebot.	Ich kaufe die Sonderangebote.
Ich bezahle die Reparatur.	Ich bezahle die Reparaturen.

O plural do artigo definido der, die, das tem uma única forma, die, para os três gêneros, tanto no nominativo como no acusativo.

b) *O artigo indefinido*

Hier ist ein Brief aus Deutschland!	Hier sind Briefe aus Deutschland!
Hol einen Bleistift!	Holt Bleistifte !

O artigo indefinido ein, eine não tem plural.

c) *A negação kein*

Kein Kurs ist sehr leicht.	Keine Kurse sind sehr leicht.
Ich nehme keine Tablette.	Ich nehme keine Tabletten.

A forma negativa do artigo indefinido kein tem plural keine, também para os três gêneros, tanto no nominativo como no acusativo.

d) *Os pronomes possessivos mein e dein no plural*

Meine Hand ist heiss.	Meine Hände sind heiss.
Ich kenne dein Kind.	Ich kenne deine Kinder.

Os pronomes possessivos mein, meine e dein, deine são declinados como kein, keine.

Fonte: Aron, Brückner, Mayer (1977, p. 26)

Nessa seção, são apresentadas explicações quanto aos tópicos gramaticais que cada capítulo aborda. Essas explicações se dão, sobretudo, por meio da apresentação de frases em alemão integralmente retomadas do diálogo ou parcialmente modificadas, seguidas da explicação em português das estruturas presentes. Para isso, além da explicação em si, reproduzem-se tanto traduções literais das frases quanto aproximações mais fiéis ao contexto brasileiro. Pode-se perceber essa estratégia na Figura 61, em que são apresentadas as preposições *bei* e *zu* a partir de trechos do diálogo retirados da lição, seguidos de traduções para o português. Além disso, ainda há a diferenciação entre a tradução adaptada e a tradução literal, incluída na nota de rodapé de número 1, como mostra a Figura 61.

Figura 61: Seção “Para a compreensão do texto” do capítulo 5

3. a) *O uso específico da preposição zu*
Ich gehe jetzt **zu** Bäcker Schmidt.¹
Eu vou agora *à padaria* do senhor Schmidt.
Robert geht heute abend **zu** Betty.²
Roberto vai hoje à noite *à casa da* Betty.
- b) *O uso específico da preposição bei*
Brot kaufe ich immer **bei** Bäcker Schmidt.
Pão compro sempre *na padaria* do senhor Schmidt.
Robert ist jetzt **bei** Betty.
Roberto está agora *na casa da* Betty.
A preposição **zu**, nos exemplos acima, foi usada para exprimir idéia de *movimento*, enquanto que a preposição **bei** é usada com verbos que *não* exprimem *movimento*. Observem que nestes exemplos as preposições **zu** e **bei** foram usadas com *nomes de pessoas*.
- c) *As expressões zu Bett gehen e zu Haus sein*
Ich gehe **zu Bett**. Eu vou *para* a cama.
Heute abend bin ich um 7 Uhr **zu Haus**. Hoje à noite estou *em casa* às 7 horas.
As expressões **zu Bett gehen** e **zu Haus sein** são idiomáticas.
- d) *O advérbio zu*
Du kommst heute schon wieder **zu spät**.
Hoje você vai chegar de novo atrasado (*tarde demais*).

1 zu Bäcker Schmidt — ao padeiro Schmidt (tradução literal)

2 Gehen zu + nome de pessoas (Betty, Hausmann, etc.) — ir à casa de . . .

Fonte: Aron, Brückner, Mayer (1977, p. 27)

A partir desse detalhamento de fenômenos da língua alemã, depreende-se uma tentativa de explicação específica para o público brasileiro. Nesse sentido, o intuito manifestado no prefácio de “sanar os problemas específicos que os brasileiros encontram no aprendizado da língua alemã” (Aron *et al.*, 1977, p. XIV) mostra-se alcançado, sobretudo por meio da seção “Para a compreensão do texto” de cada capítulo e da utilização da língua portuguesa como meio para tal objetivo. Tal utilização do português, por outro lado, diferencia o material do método audiovisual, tendo em vista que o uso da língua materna não era comum aos métodos audiolingual e audiovisual, sendo privilegiado o uso exclusivo da língua alvo. Após as explicações, há a seção “Exercícios”, na qual se encontra uma série de atividades relacionadas aos tópicos do capítulo. A

Figura 62: Seção “Exercícios” do capítulo 15

Exercícios

A. Respondam afirmativamente, usando os pronomes pessoais:

1. Hast du deiner Freundin schon geschrieben?
2. Hat der Film euch gefallen?
3. Können Sie mir helfen?
4. Wie geht es dir?
5. Hat das Essen den Kindern geschmeckt?
6. Kannst du uns das mitbringen?
7. Kannst du mir das sagen?
8. Führt Oma mit Robert Motorrad?

Fonte: Aron, Brückner, Mayer (1977, p. 92)

Figura 62 exibe os exercícios do capítulo 15 que retoma os pronomes pessoais, vistos anteriormente no capítulo 2. Ao retomá-los, o capítulo apresenta novas formas dos pronomes pessoais, agora relacionadas ao dativo, de modo que se pode perceber a estratégia de gradação de complexidade dos temas, em que, ao longo dos capítulos, há aprofundamento e apresentação de novos aspectos gramaticais e vocabulares.

Os exercícios encontrados ao longo dos capítulos seguem determinados padrões. Há, na maioria dos capítulos, um exercício em que o aluno deve responder, em alemão, perguntas referentes ao diálogo do capítulo, muitas vezes instruído a usar um tópico específico, como é o caso da questão A da Figura 62, na qual deve-se utilizar pronomes pessoais. Infere-se, nesse sentido, que não eram esperadas respostas espontâneas por parte dos alunos, mas sim direcionadas e encerradas nos assuntos do próprio material.

A última seção de cada capítulo, denominada “Teste”, apresenta exercícios um pouco mais livres, como perguntas abertas sobre o diálogo do capítulo e exercícios de tradução do português para o alemão, formato de atividade incomum ao método audiovisual. Na Figura 63, vê-se o teste do capítulo 22, um dos últimos do material.

Diferente das atividades presentes na seção “Exercícios”, as do “Teste” não possuem instruções tão detalhadas quanto ao modo de respondê-las, ou a indicações de tópico gramatical específico a ser utilizado; entretanto, o tema das questões

continua sendo estritamente retirado do diálogo do próprio capítulo e, por conseguinte, dos tópicos relacionados a ele. Além disso, apesar da aparente liberdade dessas atividades, o material conta com um apêndice denominado “Chave para correção” (Aron *et al.*, 1977, p. 165-184), no qual se encontram as soluções para todos os exercícios e testes dos capítulos, de modo que as respostas do aluno devem ser confrontadas e corrigidas de acordo com as respostas esperadas pelo material.

Por fim, o livro didático *Ganz leicht ist es nicht* apresenta – além da “Chave para correção” – um glossário no qual é apresentado o todo vocabulário utilizado no curso em ordem alfabética, com sua tradução

Figura 63: Seção “Teste” do capítulo 22

Teste

A. *Respondam:*

1. Was schreibt Robert in seinem Brief?
2. Georg sagt, dass Robert schon bald eine eigene Familie gründen kann. Was antwortet ihm Gisela?
3. Was findet Gisela gar nicht schön?
4. Oma besucht Betty. Was erzählt sie ihr?
5. Wann und wo hat Oma Robert gesehen?
6. Wo war Oma an diesem Morgen und was wollte sie machen?
7. Wo ist Robert unterwegs?
8. Wann kommt Robert zurück?
9. Warum ist er früher zurückgekommen?
10. Warum musste er diese Reiseleitung übernehmen?

B. *Passem para o alemão:*

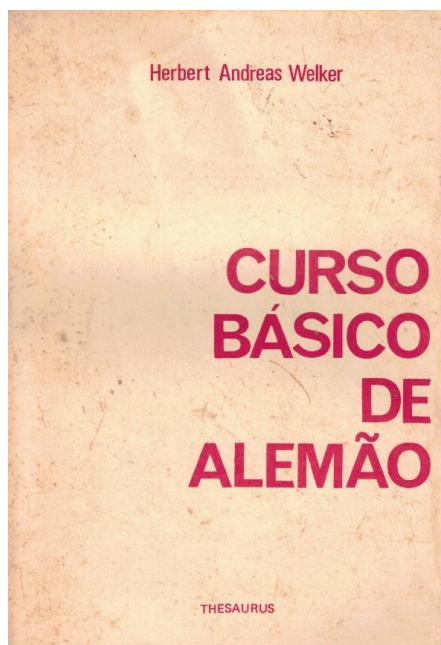
1. Roberto escreveu finalmente a seus pais.
2. Jorge diz que Roberto já pode constituir uma família própria.
3. Ele acha isso porque seu filho agora vai ganhar mais.
4. Mas Gisela quer que ele primeiro termine seus estudos.
5. Eu acho que você precisa acostumar-se aos poucos a essa idéia.
6. Eu sei que Roberto está viajando até o fim de março no Norte do Brasil.
7. O rapaz parecia o Roberto.
8. De repente passa um ônibus por mim e na frente está sentado o Roberto.
9. Vi o Roberto uma hora atrás na Praça da República.
10. Ninguém acreditou em mim. Mas eu sou velha e louca, quando digo alguma coisa.

Fonte: Aron, Brückner, Mayer (1977, p. 143)

para o português (Aron *et al.*, 1977, p. 187-211), um pequeno apêndice com os dias da semana, meses e estações do ano em língua alemã (*ibid.*, p. 211), e um teste final (*ibid.*, p. 161-163). Esse teste é composto por cinco exercícios gramaticais e uma atividade de tradução de 24 frases do português para o alemão, sendo que tais frases referem-se diretamente a um trecho ou assunto tratado no capítulo correspondente do livro. Percebe-se, dessa forma, que ao longo de todos os capítulos e nos apêndices, o livro segue estratégias das abordagens de gramática e tradução, e também audiovisual/audiolingual, pois, ao mesmo tempo que os exercícios de versão ocupam um espaço considerável dentro da obra, as atividades de repetição – seja escrita, como nas perguntas e respostas envolvendo os mesmos conteúdos, ou oral, com a instrução de assistir aos filmes, ler e repetir os diálogos – também são essenciais ao todo.

Curso Básico de Alemão, de Herbert Andreas Welker (1983)

Figura 64: Capa de *Curso Básico de Alemão*



Fonte: Welker (1983)

Herbert Andreas Welker é professor aposentado da Universidade de Brasília (UnB), onde atuou por quase três décadas como docente de Língua Alemã e Prática de Tradução. Com doutorado na área da lexicografia no par alemão-português, possui diversas publicações sobre aspectos da configuração e do uso de dicionários bilíngues. Além disso, é autor de uma gramática alemã lançada inicialmente em 1992 pela Editora da Universidade de Brasília, que, atualmente, está em sua quinta edição. Seu livro didático *Curso Básico de Alemão* foi publicado em 1983 pela editora Thesaurus, também de Brasília. O material foi utilizado no ensino da língua alemã para alunos iniciantes no curso de Tradução Alemã, na UnB, entre 1983 e 1987, e, após esse período, foi reescrito pelo autor, dando origem ao livro *Deutsch für Brasilianer* (1988), empregado até 2009 na mesma instituição (informações fornecidas pelo autor em 19 de junho de 2023). No presente texto, iremos nos concentrar na apresentação do primeiro material, *Curso Básico de Alemão*, uma vez que não conseguimos localizar uma versão impressa da segunda obra, a qual, segundo Welker (2004, p. 18), não chegou a ser lançada no mercado editorial, tendo sido empregada apenas na UnB.

Os anos de 1980, no ensino de línguas estrangeiras, foram marcados por uma mudança acentuada na orientação didático-metodológica, dando início ao paradigma comunicativo que dominaria as salas de aula nas décadas subsequentes. Voltada para a participação oral e espontânea dos alunos, em contraposição aos rígidos *pattern drills* do método audiolingual, essa abordagem visava a comunicação autêntica sobre temas do cotidiano

nas comunidades da língua alvo. Em consequência, a correção linguística passou a ter menos importância do que a capacidade em si de realizar atos comunicativos em língua estrangeira, mesmo cometendo erros gramaticais (cf. Rösler, 2023, p. 87-88).

No ensino de alemão no Brasil, a abordagem comunicativa foi introduzida sobretudo por livros didáticos internacionais, produzidos por grandes editoras alemãs para o mercado internacional. É nesse contexto que a atuação do professor Welker chama a atenção por ser uma voz crítica à aceitação irrefletida desses novos materiais. Em seu artigo *Zum Thema "Themen"* [Sobre o tema "Themen"], de 1987, o autor faz uma análise detalhada dos problemas que incorriam na adoção do livro didático *Themen* (Aufderstraße *et al.*, 1983), um dos materiais mais emblemáticos para o ensino comunicativo da língua alemã na época. Welker observa que a obra se dirigia sobretudo a aprendizes que pretendiam viajar para a Alemanha ou já estavam no país, retratando situações comunicativas pouco relevantes para alunos que não tinham esse objetivo (Welker, 1987, p. 45).

Além disso, o autor critica que o material apostava demasiadamente na aprendizagem incidental da língua ao trabalhar com textos bastante complexos cuja estrutura gramatical não era devidamente explicada e treinada (*ibid.*, 49). Na opinião de Welker, o ensino para iniciantes no contexto brasileiro deveria ser orientado na gramática, mesmo tendo como objetivo final a competência comunicativa (Welker, 2004, p. 18). Assim, o autor defende que os primeiros semestres de aula sejam dedicados à construção de uma gramática básica, que considera necessária para o desenvolvimento da competência comunicativa: "nos níveis seguintes, o ensino pode ocorrer nos moldes da abordagem comunicativa, em que a gramática não figura mais no centro das atenções" (Welker, 2004, p. 20).

Welker (2004, p. 18) classifica seus dois livros didáticos como *Regionalwerke* [obras regionais], ou seja, materiais voltados para um contexto local específico que levam em consideração as necessidades e os interesses do alunado local. Esse tipo de obra era uma reivindicação frequente nos anos 1980, no entanto, como o autor observa, poucos materiais desse tipo chegaram a ser desenvolvidos de fato, possivelmente por motivos econômicos (*ibid.*, p. 18).

O *Curso Básico de Alemão* do professor Welker pode ser enquadrado, portanto, como um livro didático de orientação regional e gramatical, voltado para estudantes iniciantes da Universidade de Brasília. Como explica o autor no prefácio da sua obra,

o objetivo principal deste curso básico é levar o aluno a falar alemão e a compreender o alemão falado, sem deixar de lado a leitura e a redação. Por isso, há em cada lição, pelo menos, dois diálogos maiores (no livro e em fita cassete), além de exercícios com diálogos curtos, sendo que em todos eles é empregado o alemão coloquial (Welker, 1983, p. 5).

Com foco na oralidade, o material apresenta em cada lição um conjunto bastante amplo de exercícios estruturais que visa tanto o trabalho em sala de aula quanto o estudo autônomo. Há, além disso, explicações em português sobre os tópicos gramaticais abordados que também objetivam facilitar o estudo individual. Nota-

se, desse modo, uma preocupação do autor com a autonomia do aprendiz, que não deve depender tanto da figura do professor para progredir em seu processo de aprendizagem.

As 14 lições do livro são organizadas de acordo com uma estrutura fixa com poucas variações que será descrita a seguir com base na lição 5.

Figura 65: *Hauptdialog* (lição 5)

HAUPTDIALOG: FERNSEHEN

Peter: Was gibt's heute im Fernsehen?
Rita: Heute fängt doch die neue Show mit Dieter Krause an.
Peter: Dieter Krause? Dieser blöde Kerl!
Rita: Was hast du denn gegen ihn?
Peter: Der kann doch nicht singen.
Rita: Was? Der kann nicht singen? Im Gegenteil: Er ist ein toller Sänger. Und die Show ist bestimmt gut.
Peter: Im Fernsehen gibt's gar keine gute Show, jedenfalls nicht in Deutschland.
Rita: Du redest wieder mal großen Blödsinn.
Peter: Das ist die reine Wahrheit. Und jedenfalls will ich die Show nicht sehen. Was bringt denn das Dritte Programm?
Rita: Einen alten Film. Nichts für mich.
Peter: Vielleicht ist es ein guter Film. Wie heißt er denn?
Rita: "Der blaue Engel".
Peter: Warum sagst du das denn nicht gleich? "Der blaue Engel" ist ganz bekannt.
Rita: Den will ich aber nicht sehen.
Peter: Da kannst du machen, was du willst. Heute bestimme ich.

Fonte: Welker (1983, p. 72)

Como mostra a Figura 65, a lição inicia com um diálogo que introduz os elementos gramaticais e lexicais que serão trabalhados ao longo do capítulo. Trata-se aqui de um diálogo entre os irmãos Peter e Rita que discutem sobre o programa de televisão que irão assistir. Do ponto de vista temático, o material gira em torno da família alemã Kramer e do brasileiro Carlos Nunes, que está na Alemanha para estudar a língua. São contadas várias cenas do cotidiano desses personagens, sem muitos detalhes culturalmente marcados que poderiam dificultar a compreensão.

Após algumas perguntas sobre o diálogo, inicia-se uma parte extensa de exercícios que são divididos em três modalidades: *Strukturübungen* [exercícios estruturais], *Übungen* [exercícios] e *Globalübungen* [exercícios globais]. O primeiro grupo é composto por *pattern drills*, ou seja, exercícios de repetição de frases curtas que são sempre construídas de acordo com o mesmo padrão sintático, contendo apenas algumas variações lexicais. Como explica Welker, esses exercícios

são particularmente importantes e não podem ser desprezados (embora possam parecer monótonos). Eles servem principalmente para automatizar estruturas importantes, mas dão ao mesmo tempo mais uma oportunidade de treinar a compreensão auditiva e a fluência (quando feitos com a fita) (Welker, 1983, p. 7).

Esse tipo de exercício é típico do ensino audiolingual, um método bastante difundido no Brasil na década de 1970 e que antecedeu a introdução da abordagem comunicativa na década de 1980. Vejamos

um exemplo de *pattern drill* na Figura 66, em que perguntas com verbos modais servem como estímulo para os alunos formularem a resposta com base em dois exemplos-modelo.

Figura 66: *Strukturübungen* (lição 5)

STRUKTURÜBUNGEN (I)	
1) Kannst du nicht lesen?	Doch, ich kann lesen.
Kann Peter nicht das Fahrrad reparieren?	Doch, er kann es reparieren.
Kann Rainer nicht warten?	
Könnt ihr nicht antworten?	
Kann Gisela heute nicht arbeiten?	
Können wir nicht nach Bonn fahren?	
Kannst du nicht den Schirm holen?	
Kannst du nicht die Uhr zurückbringen?	
2) Wollt ihr zu Haus bleiben?	Ja, wir wollen zu Haus bleiben.
Willst du Deutsch lernen?	Ja, ich will Deutsch lernen.
Wollen die Meiers ein Auto kaufen?	
Wollen die Schüler üben?	
Will euer Sohn in Berlin wohnen?	
Will deine Frau alles bestimmen?	
Wollt ihr ein bißchen fernsehen?	
Willst du jetzt anfangen?	

Fonte: Welker (1983, p. 73)

A segunda categoria de exercícios presente no *Curso Básico de Alemão*, denominada simplesmente *Übungen* [exercícios], abarca outros tipos de atividades fechadas como preenchimento de lacunas, (re)formulação de frases etc., ainda ligadas diretamente ao conteúdo da lição.

A terceira modalidade, por sua vez, é chamada de *Globalübungen* [exercícios globais], uma vez que tem por objetivo revisar as estruturas linguísticas introduzidas em todas as lições trabalhadas anteriormente. Como é possível observar na Figura 67, os enunciados das *Globalübungen* / da lição 5 abordam tópicos diversos, entre itens lexicais (*Wann _____ die neue Show an?*), declinações (*Kennst du kein _____ deutsch _____ Sänger?*), pronomes pessoais (*Tust du das für _____ ?*), e outros aspectos gramaticais.

Figura 67: *Globalübungen* (lição 5, excerto)

GLOBALÜBUNGEN I	
1) Wann _____ die neue Show an? – Viertel nach acht.	
2) Kennst du kein _____ deutsch _____ Sänger?	
3) Er will nicht ohne sein _____ neu _____ Freundin fahren.	
4) Hoffentlich seid ihr nicht gegen traurig _____ Filme.	
5) Tust du das für _____ ? – Ja, für euch.	
6) Gibt _____ hier im Winter kein _____ Schnee? – _____, im Winter ist hier überall Schnee.	
7) Wollt _____ das ander _____ Programm einschalten?	
8) Das sind kein _____ dumm _____ Fragen.	
9) Wann wollen _____ anfangen? – Ich _____ gleich _____.	
10) Was für _____ Mantel willst _____ kaufen? – Ich will _____ braun _____ kaufen.	

Fonte: Welker (1983, p. 78)

Segue-se a essas três categorias de exercícios um *Zusatztext* [texto complementar] com outras perguntas relacionadas. Esse texto geralmente não está em forma de diálogo, para familiarizar o aluno também com amostras de linguagem escrita (cf. Welker, 1983, p. 7). Nesse contexto, vale mencionar que todos os textos do material parecem ser escritos pelo próprio autor, com insumos linguísticos bastante controlados, para não sobrecarregar o aluno. Não se observa uma preocupação em incluir uma gama maior de gêneros textuais, como é comum, por exemplo, em materiais comunicativos, de modo que os textos na obra de Welker (1983) possuem uma função mais didática de introdução a determinadas estruturas gramaticais e lexicais.

Após o *Zusatztext*, o livro didático apresenta uma nova bateria de exercícios, além de algumas perguntas relativas a um texto de compreensão auditiva (*Fragen zum Hörverständnis*), que se encontra apenas na fita cassete que acompanha o material (cf. Welker, 1983, p. 8). Ademais, há uma seção denominada *Übersetzung* [tradução], composta por algumas frases em português que devem ser traduzidas para o alemão. Como explica Welker (*ibid.*, p. 8), essa atividade de versão “não constitui uma introdução à arte da tradução, mas apenas uma revisão da gramática e do vocabulário estudados na lição”. É interessante observar que esse tipo de exercício é incomum tanto para o ensino audiolingual quanto para a abordagem comunicativa, remetendo-se mais ao método tradicional da gramática e tradução. Percebe-se no exemplo da Figura 68 que as frases que devem ser traduzidas para o alemão não apresentam relação de sentido entre si, sendo compostas por sentenças isoladas sem contexto, como era comum também no método de gramática e tradução.

Figura 68: *Übersetzung* (lição 5, excerto)

ÜBERSETZUNG

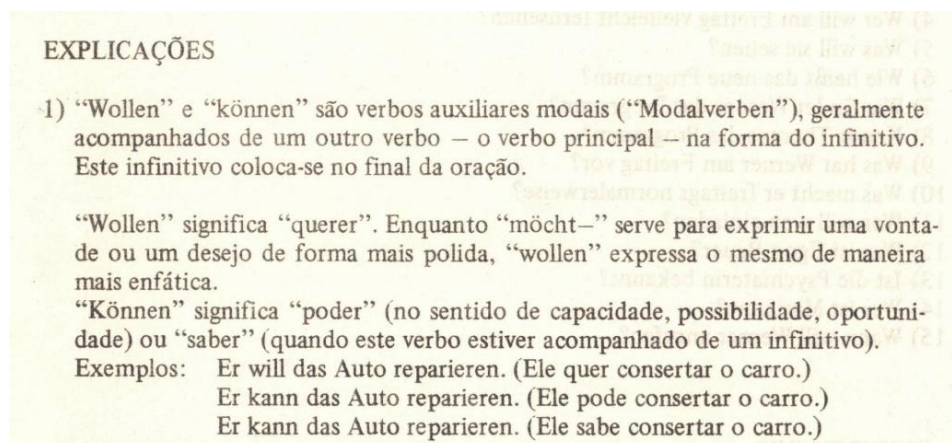
- 1) Quem vocês querem convidar? — Nós convidamos só bons amigos.
- 2) Este é realmente um carro muito bom.
- 3) Não conheço nenhum bom engenheiro.
- 4) Sábado começa o novo show.
- 5) Talvez o filme seja interessante para nossos filhos, mas não para você.
- 6) Que casaco o senhor quer comprar, o azul ou o marrom?
- 7) À noite, nós estamos muitas vezes bastante cansados.

Fonte: Welker (1983, p. 83)

Um componente importante do *Curso Básico de Alemão* diz respeito às já mencionadas “Explicações” — única seção do material a receber uma denominação em português. Nessa seção, que se estende por várias páginas, o autor faz uma espécie de comentário didático a respeito das estruturas novas de cada lição. Como afirma Welker (1983, p. 8), “tentou-se redigir as explicações da maneira mais simples possível para que mesmo os alunos com poucos conhecimentos de gramática possam compreendê-las”. A Figura 69 apresenta um excerto

das “Explicações” da lição 5, em que o autor comenta brevemente a estrutura sintática de verbo modal com infinitivo em língua alemã, além de esclarecer o significado dos verbos *wollen* [querer] e *können* [poder/saber].

Figura 69: Explicações (lição 5, excerto)



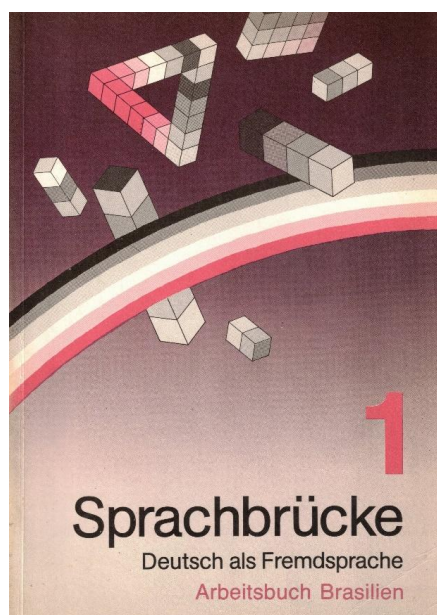
Fonte: Welker (1983, p. 84)

Finalmente, a lição se encerra com um breve exercício de pronúncia intitulado *Sprechübungen* [exercício de fala], além de uma lista com as principais palavras novas da lição. No final do livro, encontra-se ainda um pequeno apêndice gramatical, assim como a chave de soluções dos exercícios e um glossário bilíngue alemão-português.

Pode-se concluir que o *Curso Básico de Alemão*, de Herbert Andreas Welker, é um livro didático com ênfase na aprendizagem estrutural da língua, que se aproxima ao método audiolingual pela grande quantidade de *pattern drills* que propõe. No entanto, o fato de que o material faz uso da língua materna dos alunos por meio de atividades de versão e explicações gramaticais explícitas o distancia novamente desse paradigma, evidenciando um certo ecleticismo metodológico em prol do fomento à autonomia do aluno brasileiro.

Sprachbrücke 1 Arbeitsbuch Brasilien, de Herbert Bornebusch e Theo Harden (1989)

Figura 70: Capa de *Sprachbrücke 1 Arbeitsbuch Brasilien*



Fonte: Bornebusch, Harden (1989)

O livro *Sprachbrücke* (1987), da autoria de Gudula Mebus, Andreas Pauldrach, Marlene Rall e Dietmar Rösler, foi a primeira obra didática publicada na Alemanha a projetar o ensino de alemão nos moldes da abordagem intercultural. Em contraposição aos métodos tradicionais, que costumam sistematizar o conteúdo didático de acordo com uma progressão gramatical, a proposta intercultural parte da percepção dos alunos acerca da língua e cultura estrangeiras para organizar os procedimentos de ensino-aprendizagem. Como consequência, as atividades interculturais apresentam, frequentemente, um caráter reflexivo e comparativo em relação às propriedades das línguas e culturas envolvidas na aprendizagem. Um objetivo central da abordagem intercultural consiste em contribuir para a paz entre os povos, além de desconstruir possíveis estereótipos e preconceitos culturais (Rösler, 2023, p. 91-92).

Voltado para aprendizes iniciantes, o material *Sprachbrücke* conta a história de uma família alemã que realiza uma viagem ao país fictício “Lilaland”, onde enfrenta diversas dificuldades para entender os costumes locais. Com essa narrativa, o livro inverte a lógica de muitos materiais da área que até hoje costumam colocar os aprendizes na posição de estrangeiros na Alemanha ou em outro país de língua alemã.

É interessante observar que, apesar da importância atribuída ao contexto cultural dos alunos como ponto de partida para as atividades didáticas, o livro original *Sprachbrücke*, assim como seu caderno de

exercícios, são configurados como uma obra internacional, que não leva em consideração nenhum ambiente de aprendizagem específico e é redigido inteiramente em alemão. Tendo em vista essa característica, e para aproximar o material à realidade do alunado brasileiro, um grupo de professores composto pelos então leitores do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade de Brasília (UnB), Herbert Bornebusch e Theo Harden, respectivamente, além da professora Eliana Fischer da USP e do autor Lutz Rohrmann, decidiram elaborar uma versão do livro de exercícios [*Arbeitsbuch*] especificamente voltada para o contexto local. O material foi publicado em 1989 pela editora Editora Pedagógica e Universitária (E.P.U.) de São Paulo e empregado, por exemplo, no curso de Letras-Alemão da USP. Na literatura especializada, esse tipo de adaptação de livros didáticos de projeção internacional é conhecido como “regionalização” e visa tornar o material mais acessível em contextos culturais com uma tradição de ensino diferente da Europa (Breitung; Lattaro, 2001, p. 1041-1043). O propósito do *Arbeitsbuch Brasilien* era, portanto, adequar o conteúdo do livro de exercício original para atender às necessidades dos alunos locais, considerando questões relativas à estrutura da língua e possíveis dificuldades ligadas às diferenças culturais, de forma a tornar o aprendizado contextualizado e eficaz por meio de situações concretas vinculadas ao Brasil (Bornebusch *et al.*, 1988, p. 76).

Figura 71: Texto “O Heimatland. Deutsche Bauern in Brasilien”

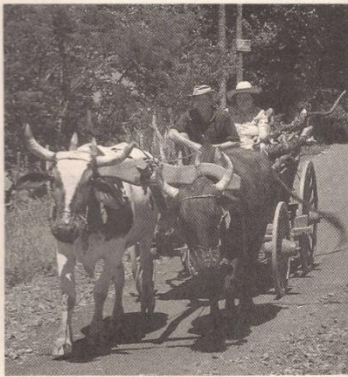
O Heimatland. Deutsche Bauern in Brasilien

In der Mitte des 19. Jahrhunderts war hier noch alles Urwald, eine einzige und undurchdringliche Wildnis. Hier: das ist die Provinz Santa Catarina im südlichen Brasilien, ziemlich genau in der Mitte zwischen São Paulo und Porto Alegre. Lediglich entlang der Küste gab es einige Siedlungen. In einer von diesen, in Itajaí, bestieg der Apotheker Hermann Blumenau ein Kanu, um am Oberlauf des hier mündenden Flusses nach geeignetem Land für die Gründung einer Kolonie zu suchen. Ungefähr 50 km landeinwärts fand er es. Zwei Jahre später begannen die ersten Siedler, den Urwald zu roden — und ums Überleben zu kämpfen.

Zehn Jahre später kamen erstmals auch Siedler aus Pommern in der inzwischen nach ihrem Gründer benannten Siedlung an. Blumenau wies ihnen am 27 km entfernten Rio de Teste Land zu — dort wo heute die Stadt Pomerode liegt.

Die ersten Siedler waren zumeist einfache Leute, arme Bauern, Landarbeiter oder Handwerker, denen die Heimat nichts mehr zu bieten hatte: außer Hunger und die Knechtschaft unter einem Fürsten oder Gutsherrn. Aber der Neubeginn im brasilianischen Urwald war nicht leicht. Obwohl sich der Urwaldboden im Gebiet des Itajaí als äußerst fruchtbar erwies, konnte sich die junge Kolonie nicht immer ausreichend ernähren.

Zucker, Weizenmehl und Reis waren ein Luxus. Heute ist das anders. Blumenau ist eine moderne brasilianische Industriestadt mit fast 200 000 Einwohnern, das wirtschaftliche Zentrum des Bundesstaates Santa Catarina. Aus der Generation der Zwanzigjährigen spricht kaum noch einer fließend Deutsch. Portugiesisch geht ih-



nen leichter von den Lippen. Trotzdem gilt die Stadt als das Zentrum der deutschen Kolonisation. Und sie weiß ihr für die Südamerikaner exotisches Image durchaus zu nützen.

Deutsche Gemütlichkeit unter Palmen, „Oktoberfest“ und Bier locken eine jährlich wachsende Zahl von Touristen vor die Kulissen einer Stadt, die auch architektonisch immer mehr Gefahr läuft, zu einem deutschen Disney-Land in Brasilien zu werden.

Fonte: Bornebusch; Harden (1989, p. 160)

Ao longo do livro brasileiro, é possível perceber a preocupação em reforçar as diversas relações de contato entre os países envolvidos, como mostram o texto da Figura 71, que trata da imigração alemã no Brasil,

Figura 72: Abertura da lição 1 do *Arbeitsbuch Brasilien*

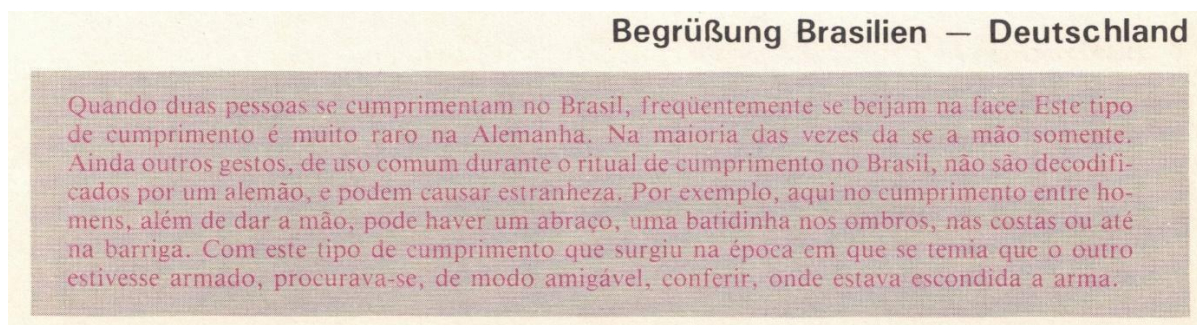


Fonte: Bornebusch, Harden (1989, p. 7)

e a ilustração da Figura 72, que apresenta publicações em língua alemã relacionadas ao Brasil, como a tradução para o alemão da obra “Casa-Grande & Senzala” do sociólogo brasileiro Gilberto Freyre ou a capa do livro *Brasilien. Ein Land der Zukunft* [Brasil. Um país do futuro] do autor austríaco Stefan Zweig.

Para adaptar o livro de exercícios original às dificuldades dos alunos brasileiros, o *Arbeitsbuch Brasilien* foi elaborado em formato bilíngue, de modo que, nas primeiras lições, há muitos esclarecimentos em português, característica que diminui gradativamente ao longo do livro, de tal maneira que nas lições finais quase não se faz mais uso da língua portuguesa, restringindo-a a explicações sobre conceitos gramaticais mais complexos (Bornebusch, Harden, 1989, p. 4). Vejamos um exemplo na Figura 73, em que as diferentes formas de se cumprimentar no Brasil e na Alemanha são explicadas em português. O texto encontra-se na lição 6 do livro de exercícios, ainda na primeira metade do manual.

Figura 73: Texto explicativo sobre as formas de se cumprimentar no Brasil e na Alemanha



Fonte: Bornebusch, Harden (1989, p. 89)

Um outro exemplo aparece na lição 14, uma das últimas do *Arbeitsbuch Brasilien*, que visa elucidar as funções das partículas modais por meio de frases em alemão seguidas de explicações em português sobre o modo como a partícula modal modifica o sentido das sentenças (cf. Figura 74). Esse tópico costuma ser

particularmente difícil para os alunos brasileiros, uma vez que se trata de um fenômeno da língua alemã mais presente na oralidade, fazendo com que seja mais difícil ter acesso a esse registro.

Figura 74: Excerto do texto explicativo “As funções das partículas modais”

As funções das partículas modais.

As partículas modais no alemão têm como equivalente no português outros modos de expressão como, por exemplo, a intonação. Por isso, é muito difícil explicar o significado exato dessas palavras. Elas têm, sobretudo, um valor enfático e exprimem uma certa atitude do falante. A partícula **ja** exprime três atitudes diferentes:

surpresa **Das ist ja ein wunderschönes Tier.**

Empregando **ja** para expressar surpresa o falante sinaliza, que ele esperava o oposto do que ele encontrou. No exemplo acima, ele tinha esperado que o ‘Mondschaf’ fosse um animal feio.

ameaça **Tu das ja nicht!**

concordância **Du weißt ja.../ Das ist ja bekannt.**

Caso se omitisse a partícula nas frases acima, elas se tornariam neutras no que diz respeito à atitude do falante.

Fonte: Bornebusch, Harden (1989, p. 175)

Outra estratégia muito usada para adequar o material didático ao contexto brasileiro consiste na mobilização de aspectos das esferas social e cultural do Brasil nas temáticas dos exercícios. Dessa forma, na lição 2, os recursos linguísticos para informar dados pessoais [*Auskunft zur Person*] são treinados a partir de exemplos concretos da realidade brasileira, como RG e CIC (atual CPF).

Figura 75: Exercício *Auskunft zur Person*

Auskunft zur Person

Caio da Silva

Rua Itu 86 04622 Brooklin
Fone 734-5610 São Paulo




USP

CAIO DA SILVA

Conta 10093655

! Números maiores do que 1000 são lidos, na maioria das vezes, algarismo por algarismo, ou em grupos menores.
Exemplo: 02134 – 2234 41.
Lê-se: 0-21-34-22-34-41.
Ao telefone se diz „zwo“ em vez de „zwei“.

Herr da Silva hat die Kontonummer _____ ,
 die Steuernummer _____ , die _____
 7345610. Die _____ ist 86,
 die Bibliotheksnummer _____ .
 Seine Carteira hat die Nummer _____ .
 Herr da Silva hat die Personalnummer _____ .

Fonte: Bornebusch, Harden (1989, p. 23)

Além disso, há atividades de leitura em que o texto – em língua alemã – aborda um momento histórico do Brasil, como o texto *“A marcha do Café”* oder: *Die Kaffeekultur als Wegbereiter des wirtschaftlichen Aufschwungs*, apresentado na Figura 76.

Figura 76: Texto “A marcha do Café”

Lesetip
Vorwissen und Erwartungen helfen beim Verstehen.
Conhecimento prévio e as expectativas facilitam o entendimento do texto

1. Lesen Sie bitte die Überschrift des Textes unten! Was wissen Sie über die Kaffeekultur in Brasilien? Machen Sie bitte eine Liste! Die folgenden Fragen helfen Ihnen!
 - a) In welchem Jahrhundert kam der Kaffee nach Brasilien?
 - b) Aus welchem südamerikanischen Land kam er?
 - c) In welchen Bundesstaat kam er zuerst?
 - d) Wann war er in Rio?
 - e) Wohin ging er von Rio aus?
 - f) Welche Stadt war Ende des 19. Jahrhunderts das Kaffeezentrum Brasiliens?
2. Lesen Sie nun bitte den Text und unterstreichen Sie alles, was Sie sofort verstehen!
3. Von welchen Wörtern können Sie den Sinn erraten? Unterstreichen Sie bitte!

**„A marcha do Café“ oder:
Die Kaffeekultur als Wegbereiter des wirtschaftlichen Aufschwungs.**

Die Kaffeekultur muß als der eigentliche Promotor der Entwicklung des neuen Südostens betrachtet werden. Sie breitete sich von Rio über das Paraíba und São Paulo bis hin zum Rio Paraná aus. Kaffee kam in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts von Französisch-Guayana in den Staat Pará. Um 1760 gelangte die Pflanze nach Rio. Der Anbau wurde von Prinzregent João VI gefördert.

der. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts begann sich deshalb die Kaffeekultur in der Umgebung von Rio de Janeiro mit erstaunlicher Geschwindigkeit auszubreiten. Ab 1850 eroberte der Kaffee die Zonen nördlich und westlich von São Paulo. Im weiteren Verlauf des 19. und 20. Jahrhunderts bewegte sich die Kaffeekultur wellenartig nach Westen.

4. Was paßt zum Text? Kreuzen Sie bitte an!

a	Kaffee gab es zuerst im Norden Brasiliens.
b	Kaffee war sehr wichtig für die Wirtschaft des Südostens Brasiliens.
c	Bis ins 19. Jahrhundert war Rio das Kaffeezentrum Brasiliens.
d	Die wichtigste Industrie in São Paulo ist heute die Kaffeeindustrie.
e	Die größte Kaffeeindustrie in Brasilien ist heute im Südosten.

Fonte: Bornebusch, Harden (1989, p. 127)

A tematização de um momento histórico brasileiro nessa atividade de leitura explicita a estratégia de adaptação adotada pelos autores, em que, dado o conhecimento prévio do aluno quanto à história do Brasil, o vocabulário em língua alemã tende a ser assimilado com mais facilidade. A intenção de aproveitar esse conhecimento geral dos aprendizes evidencia-se também na atividade proposta antes da leitura do texto, na qual os alunos são orientados a rememorar o que sabem por meio de perguntas bastante específicas: “Lesen Sie bitte die Überschrift des Textes unten! Was wissen Sie über die Kaffeekultur in Brasilien? Machen Sie eine Liste! Die folgenden Fragen helfen Ihnen!” (Bornebusch; Harden, 1989, p. 127) [Por favor, leia o título do texto abaixo! O que você sabe sobre a cultura do café no Brasil? Faça uma lista! As perguntas a seguir o ajudarão!].

Um outro aspecto relevante na mobilização de referências sobre o contexto local é que os alunos aprendem a se expressar em língua alemã sobre temas de seu próprio entorno, encontrando exemplos nos textos

que podem servir de modelo para ensaiar suas produções. A vontade dos alunos de aprender a falar em língua estrangeira sobre a sua própria realidade local é frequentemente negligenciada em livros didáticos internacionais, que apresentam uma configuração mais genérica e não se dirigem a nenhum contexto cultural específico.

Com o uso de textos e atividades que dialogam com a realidade brasileira, bem como explicações gramaticais e culturais contrastivas, espera-se que o processo de aprendizagem se torne mais tangível e estimulante, com temas que excedam os limites do fictício, tão comum ao ensino de línguas estrangeiras.

Referências bibliográficas

ALBRECHT, Elias Kruger; MANKE, Lisiane Sias. O processo de alfabetização étnico-cultural em cartilhas teuto-brasileiras produzidas para escolas sinodais. **Revista História da Educação**, v. 25, p. 1-15, 2021.

“APRENDA alemão cantando” um programa original. **O Mundo**, Rio de Janeiro, 06 jun. 1956.

ARON, Irene Teodora Helena; BRÜCKNER, Heidrun; MAYER, Ruth. **Ganz leicht ist es nicht**. São Paulo: E.P.U., 1977.

AUFDERSTRASSE, Hartmut; BOCK, Heiko; GERDES, Mechthild; MÜLLER, Helmut. **Themen 1**. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. Ismaning: Hueber, 1983.

BORNEBUSCH, Herbert; HARDEN, Theo; FISCHER, Eliana; ROHRMANN, Lutz. “Sprachbrücke” - Arbeitsbuch Brasilien. **Projekt APPA**, n. 3, p. 75-81, 1988.

BORNEBUSCH, Herbert; HARDEN, Theo. **Sprachbrücke 1. Arbeitsbuch Brasilien**. São Paulo: E.P.U., 1989.

BRANDENBURGER, Clemens. **Mythen, Sagen und Märchen brasilischer Indianer**. São Leopoldo: Rotermund, 1919.

BRASIL. Lei nº 406, de 4 de maio de 1938. Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 4 mai. 1938. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRAUN, Korbinian; NIEDER, Lorenz; SCHMÖE, Friedrich. **Deutsch als Fremdsprache IA. Grundkurs**. Stuttgart: Klett, 1967.

BREITUNG, Horst; LATTARO, Elisabeth. Regionale Lehrwerke und Lehrmethoden. In: HELBIG, Gerhard; GÖTZE, Lutz; HENRICI, Gert; KRUMM, Hans-Jürgen (orgs.). **Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch**. Berlin / New York: de Gruyter, v. 2, 2001, p. 1041-1053.

CHAGAS, Valnir. **Didática especial de línguas modernas**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DEUTSCHKURSE im Rundfunk des Ministério da Educação. Deutsches Wochenblatt, Rio de Janeiro, 24 set. 1955.

DUARTE, Adriana. Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. **Atlas histórico do Brasil**, 2023. Disponível em: <<https://atlas.fgv.br/verbetes/radio-sociedade-do-rio-de-janeiro>>. Acesso em: 29 ago. 2024.

FABIAN, Armin. **Leonardo Tochtrop (1898-1975)**. Porto Alegre: Sankt Paulusblatt, 1975.

FERREIRA, Luiz Claudio. Cem anos do rádio no Brasil: caráter educativo marca história da mídia. **Agência Brasil**, 18 jul. 2022. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-07/cem-anos-do-radio-no-brasil-carater-educativo-marca-historia-da-midia>>. Acesso em: 29 ago. 2024.

FONSECA, Maria Angela Peter da; PIOQUINTO, Christian Iván Laurel. Textos escolares para alfabetização em escolas: a contribuição de Reinhard Heuer. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 9, p. 168-190, 2019.

GNUTZMANN, Claus; KÖNIGS, Frank G. Von gestern – und doch für heute und morgen relevant. Anmerkungen zur Erforschung der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts und zu diesem Themenheft.

Fremdsprachen lehren und lernen. Themenschwerpunkt: Geschichte des Fremdsprachenunterrichts, v. 39, n. 1, p. 5-12, 2010.

GRAMMATICA alemã e exercicios para aprender a lingua alemã. 1º curso. 13ª ed. Porto Alegre: Selbach, s/d.

HEUER, Reinhard. **Rotermunds Fibel für deutsche Schulen in Brasilien**. Erstes Schuljahr. Ausgabe B – Lateinschrift. Neubearbeitet von R. Heuer. 6. ed. São Leopoldo: Rotermund, 1931.

HUNFELD, Hans; NEUNER, Gerhard. **Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: eine Einführung**. Stuttgart: Klett, 1993.

KLAUS, Antonio. **Deutsch für Brasilianer: Unterstufe**, 1ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1937.

KLAUS, Antonio. **Deutsch für Brasilianer: Mittelstufe**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1938.

KLEINE, Theo; SÖLTER, Karl. **Mein erstes Lesebuch**. São Leopoldo: Federação dos Centros Culturais, 25 de julho, 1959.

KREUTZ, Lúcio. Livros escolares e imprensa educacional periódica dos imigrantes alemães no Rio Grande do Sul, Brasil, 1870-1939. **Revista Educação em Questão**, v. 31, n. 17, p. 24-52, 2008.

MARCELINO, Gileno Schaden; MARTINS, Pedro; WELTER, Tânia. **O Centenário de Egon Schaden**. Martius-Staden-Jahrbuch, n. 60, p. 90-94, 2014.

MARTINS, Pedro; WELTER, Tânia. Egon Schaden, um alemão catarinense. **Revista de Antropologia**, v. 56, p. 441-468, 2013.

MEBUS, Gudula; PAULDRACH, Andreas; RALL, Marlene; RÖSLER, Dietmar. **Sprachbrücke 1**. Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett, 1987.

NORTISTAS – os primeiros a adotar o ensino pelo canto. *O Globo*, Rio de Janeiro, 30 de jul. de 1957.

O SOLDADO Kleine. Guerra e Paz [Série]. Direção: Marta Biavaschi. Produção: Gino Basso. Rio Grande do Sul: Globo Comunicações e Participações S.A., 2010. 1 DVD (15min.). Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/2924102/>>. Acesso em: 25 ago. 2024.

OBERSTUDIENRAT Fritz Pietzschke tritt in den Ruhestand. *Deutsche Nachrichten*, São Paulo, n. 391, 23 de abr. de 1970.

PIETZSCHKE, Fritz. [Correspondência]. Destinatário: A. Almeida Júnior. São Paulo, 06 mar. 1944. 1 carta.

PIETZSCHKE, Fritz. **Aprenda a língua alemã. Método moderno. Iniciação e prática**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

RAUTZENBERG, Anke; RAUTZENBERG, Jörg. **Aufbaukurs Deutsch Teil 1**. São Paulo: E.P.U, 1976.

RICHTER-Ibáñez, Christina. Performing and Teaching in the New World: The Repertoire of German-speaking Musicians in Argentina and Brazil after 1945. In: FUGELLIE, Daniela; MÜHLSCHLEGEL, Ulrike; PASDZIERNY, Matthias; RICHTER-Ibáñez, Christina. **Trayectorias: Music between Latin America and Europe 1945-1970**. Berlin: Ibero-Amerikanisches Institut, 2019, p. 121-135. Disponível em: <https://publications.iai.spk-berlin.de/servlets/MCRFileNodeServlet/iai_derivate_00000141/Ibero_Online_13_Trayectorias.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2024.

ROMÃO, Tito Lívio Cruz. 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 prática**. Rio de Janeiro: Dialogarts, v. 1, 2017, p. 104-123.

RÖSLER, Dietmar. **Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung**. 2. ed. Berlin: Metzler, 2023.

SCHADEN, Egon. **Pequena grammatica alemã**. São Paulo: Saraiva, 1937.

SCHULZ, Hans; SUNDERMEYER, Wilhelm. **Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grammatik und Übungsbuch**. 4. Auflage. Berlin: Deutsches Institut für Ausländer, [1929] 1935.

SINNEK, Hilde. **ABC para cantores e oradores**. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1942.

SINNEK, Hilde. **Wie lernt man heute Deutsch? Como aprender alemão hoje?**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, s/d.

TIEMANN, Joachim. In memoriam Fritz Kurt Pietzschke. Deutsche Zeitung, São Paulo, 12 de mar. de 1993.

TOCHTROP, Leonardo. **Wollen Sie Deutsch sprechen lernen?** Porto Alegre: Livraria do Globo, 1937.

TOCHTROP, Leonardo. A Fundação do Instituto Cultural Brasileiro-Alemão em Porto Alegre. **Revista Intercâmbio**, Rio de Janeiro, n° 4/6, p. 6-8, 1957.

UPHOFF, Dörthe. Uma pequena história do ensino de alemão no Brasil. In: Bohunovsky, Ruth. (org.). **Ensinar alemão no Brasil. Contextos e conteúdos**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, 13-30.

VOERKEL, Paul. **Deutsch als Chance: Ausbildung, Qualifikation und Verbleib von Absolventen brasilianischer Deutschstudiengänge**. Tese de doutorado. Friedrich-Schiller-Universität Jena, Alemanha, 2017. Disponível em: <https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt_derivate_00039802/dissvoerkel.pdf>. Acesso em: 14 set. 2024.

VOIGT, Lucas. Trajetórias, modalidades de inserção religiosa e carreiras culturais: as imbricações entre o luteranismo e a prática do folclore “alemão” no Brasil. In: Rahmeyer, Andrea Helena Petry; Mühlen, Caroline von; Gevehr, Daniel Luciano; Santos, Rodrigo Luis dos (orgs.). **Migrações, educação e desenvolvimento: Convergências e reflexões**, v. 3. Porto Alegre: Editora Fi, 2019, p. 171-191. Disponível em: <https://www.editorafi.org/_files/ugd/48d206_6d90088c0ab94538b0d2be2407d9b556.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2024.

WEIDUSCHADT, Patrícia; ALBRECHT, Elias Kruger. Cartilhas alemãs da editora Rotermund (1927-1933): representação de gênero no trabalho rural. **Pro-Posições**, v. 32, p. 1-27, 2021.

WELKER, Herbert Andreas. **Curso básico de alemão**. Brasília: Thesaurus, 1983.

WELKER, Herbert Andreas. Zum Thema “Themen”. **Projekt APPA**, n. 2, p. 44-53, 1987.

WELKER, Herbert Andreas. **Deutsch für Brazilianer - Alemão para brasileiros**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1988.

WELKER, Herbert Andreas. Über die kommunikative Kompetenz und ein nichtkommunikatives Regionalwerk. **Projekt**, n. 42, p. 17-21, 2004.

WELKER, Herbert Andreas. **Gramática alemã**. 5ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2019.

Sobre as autoras

Dörthe Uphoff é professora do Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo, onde atua no curso de Letras-Alemão e no programa de pós-graduação em Língua e Literatura Alemã. Doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp (2009), realizou estágios de pós-doutoramento nas universidades de Augsburg (2018) e Viena (2020). Orienta trabalhos de pesquisa sobre o ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira/adicional em nível de graduação e pós-graduação. Participa do grupo de pesquisa Zeitgeist: Língua Alemã em Contextos Universitários, cadastrado no CNPq. ORCID: 0000-0002-1795-8659.

Francisca Weber de Ávila é graduanda em Letras Português-Alemão pela Universidade de São Paulo desde 2020. Desenvolve pesquisa de Iniciação Científica (2023-2024), por meio do Programa Unificado de Bolsas da USP, sobre materiais didáticos de língua alemã elaborados no Brasil. Participou do Curso de Inverno de Língua e Cultura Alemãs, em 2024, patrocinado pelo Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD). ORCID: 0009-0005-1442-0051.

Júlia Victor Rogano é graduanda em Letras Português-Alemão pela Universidade de São Paulo e, pela mesma instituição, desenvolve pesquisa de Iniciação Científica (2023-2024) no âmbito da produção de materiais didáticos para ensino de língua alemã produzidos no Brasil e seu panorama histórico. Atua também, desde 2022, como estagiária na revista científica *Pandaemonium Germanicum*, na qual realiza tarefas de diagramação e revisão, além de ser responsável pelas artes de capa dos números do periódico. ORCID: 0009-0005-2058-751X.

Nicole de Paula Füst é graduanda em Letras Português-Alemão pela Universidade de São Paulo e atualmente é monitora no Centro Interdepartamental de Línguas da mesma. Desenvolveu pesquisa de Iniciação Científica (2022-2023) sobre a história dos materiais didáticos para o ensino de alemão produzidos no Brasil, a qual foi apresentada no 12º Congresso Brasileiro de Professores de Alemão e publicada na revista *Projekt* (2023). Realizou um intercâmbio na Universidade de Heidelberg (2023-2024), e participou dos programas *Studienreise* (2023) e *Europa-macht-Schule* (2024), patrocinados pelo DAAD. ORCID: 0009-0004-6842-0500.