

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

Paola Inhaquite Wollmann

EDUCAÇÃO 4.0:

Uma proposta de aula de Língua Alemã como Língua Adicional para Anos Finais do Ensino
Fundamental no mundo contemporâneo

Porto Alegre
2020/2

Paola Inhaquite Wollmann

EDUCAÇÃO 4.0:

Uma proposta de aula de Língua Alemã como Língua Adicional para Anos Finais do Ensino Fundamental no mundo contemporâneo

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Alemã e Literatura de Língua Alemã do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Alemã e Literatura de Língua Alemã.

Orientadora:

Prof^ª. Dr^ª. Karen Pupp Spinassé

Porto Alegre

2021

Agradecimentos

Eu gostaria de agradecer a paciente orientação da professora Karen Pupp Spinassé, que já escuta as minhas ideias para o Trabalho de Conclusão de Curso desde 2018. E que, mesmo antes que eu estivesse matriculada na cadeira de TCC, já se reunia comigo para discutir ideias e possíveis desenvolvimentos.

Expresso também a minha gratidão aos membros da banca, que foram fortes referências ao longo da minha graduação e seguem sendo exemplos a serem seguidos como docentes e seres humanos. Me sinto honrada em tê-los comigo nesse momento em que se encerra uma fase de intenso aprendizado. Sua contribuição enriquece ainda mais a minha reflexão.

Não posso deixar também de agradecer aos meus familiares e amigos, que não só ouviram as minhas ideias e deram dicas, como também leram o texto em suas diversas versões até que estivesse concluído. Em especial a minha mãe, que debateu comigo sobre as leituras e inclusive leu trechos que eu achava inspiradores, me ajudando sempre a buscar novas fontes e autores.

Agradeço aos professores do curso de Letras, que me deram a bagagem necessária para escrever o trabalho que aqui se encontra. Foi em suas aulas que eu me descobri professora e, pelo exemplo, pude elaborar como desejo que seja a minha prática docente. Sinto muito orgulho de ter sido aluna de todos eles e muito em breve, colega de profissão.

Agradeço aos meus colegas, que tiveram papel fundamental na minha formação. Ao longo destes cinco anos, estudamos, discutimos e sonhamos juntos. Imaginamos uma educação e um futuro mais igualitário e justo para todos e, no nosso idealismo, tomamos força para sermos professores, independente do cenário político e social que possamos vir a encontrar.

Por fim, mas de nenhuma maneira menos importante, agradeço a todos os professores que contribuíram para a minha formação desde o ensino primário até hoje. Dentro desse grupo, encontram-se também meus pais e irmã, que me ensinam diariamente quem eu quero ser como professora e como ser humano.

Muito obrigada a todos que me ajudaram a trilhar esse caminho, sem vocês não teria sido possível superar os obstáculos. Além disso, a presença de todos torna esse momento ainda mais salutar.

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a *franquia de* mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha *franquia* ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do meu inacabamento.

Paulo Freire

Resumo

A rede de internet e o veloz desenvolvimento de novas tecnologias produzem grandes mudanças políticas, econômicas e sociais. Consequentemente, a educação precisa se adaptar e descobrir novas maneiras de ensinar que contemplem as competências que serão necessárias aos alunos em suas futuras profissões. O presente trabalho pretende entender, através da análise de textos acadêmicos e documentos legais, como seria uma aula de Língua Alemã adequada às necessidades do mundo contemporâneo, em plena Era Digital, a fim de sugerir um plano de aula que seja coerente ao contexto atual. Entende-se que uma educação focada nos alunos, em seus objetivos e necessidades precisará desenvolver competências como autonomia, independência, curiosidade, resiliência ao erro e empatia. Desse modo, é preciso abrir-se às novidades e ao desconhecido para descobrir maneiras de ajudar os estudantes a alcançarem suas metas e objetivos, considerando, por exemplo, que as profissões dos alunos que começaram sua vida escolar a partir dos anos 2000 podem ainda nem ter surgido. Para essa reflexão, a pedagogia pós-método contribui grandemente, sugerindo maneiras de navegar pelas incertezas da educação 4.0.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Educação 4.0; Língua Alemã como Língua Adicional; Pedagogia Pós-Método.

Zusammenfassung

Das Internet-Netzwerk und die schnelle Entwicklung neuer Technologien führen zu großen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen. Folglich muss sich die Bildung anpassen und neue Lehransätze müssen entdeckt werden, welche die Fähigkeiten berücksichtigen, die später für die Schüler in ihren zukünftigen Berufen nötig sein werden. Die vorliegende Arbeit versucht durch die Analyse akademischer Texte und Dokumente zu verstehen, wie ein Deutschunterricht den Bedürfnissen der heutigen Welt im digitalen Zeitalter entsprechen würde, um einen Unterrichtsplan vorzuschlagen, der zum aktuellen Kontext passt. Eine Ausbildung, die sich auf die Schüler, ihre Ziele und Bedürfnisse konzentriert, muss Fähigkeiten wie Autonomie, Unabhängigkeit, Neugierde, Fehlerresistenz und Empathie entwickeln. In diesem Sinne ist es notwendig, sich für das Neue und das Unbekannte zu öffnen, um Wege zu finden, Schülern beim Erreichen ihrer Ziele helfen zu können. Dennoch muss z. B. bedacht werden, dass die Berufe von Schülern, die in den 2000er Jahren ihr Schulleben begonnen haben, möglicherweise nicht mal existieren. Für diese Überlegungen trägt die Post-Methoden-Pädagogik wesentlich dazu bei, Wege durch die Unsicherheiten von Bildung 4.0 hinzuweisen.

Schlüsselwörter: Lehren-Lernen; Bildung 4.0; Deutsch als Fremdsprache; Post-Methoden-Pädagogik.

Sumário

1. Introdução.....	01
2. Concepções teóricas.....	03
2.1 O que é educação?.....	03
2.2 Educação 4.0.....	05
2.3 Língua Adicional.....	07
2.4 Abordagens e métodos de ensino.....	09
2.5 O Pós-método.....	13
3. Análise de documentos.....	16
3.1 Agenda 2030 ONU.....	16
3.2 O futuro da educação e as habilidades.....	18
3.3 Documentos reguladores da educação no Brasil.....	19
4. Na prática.....	23
4.1 Como será o mundo em dez anos?.....	24
5. Considerações finais.....	27
6. Referências.....	29

1 Introdução

Estamos no início de uma revolução que alterará profundamente a maneira como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos (SCHWAB, 2016: 11).

É inegável que, com a difusão da internet, o processo de transformação das sociedades acelerou-se consideravelmente. Em um período de vinte anos, a internet tornou-se vital à rotina de quase todo o planeta, infiltrando-se tanto nas relações sociais como nos ambientes de escola e de trabalho.

No ano de 2020, com o surgimento da pandemia global do novo Coronavírus, foi possível perceber, com ainda mais nitidez, o grau de dependência em que nos encontramos em relação à tecnologia digital. Conseqüentemente, setores da sociedade que ainda se mantinham resistentes à adoção dos novos meios de comunicação e à difusão de informação viram-se sem outra alternativa a não ser abraçar as novas tecnologias.

Na educação, as escolas e universidades precisaram se reinventar para poderem continuar com suas atividades, mesmo que de maneiras alternativas. Frente ao inesperado, professores e alunos usaram de criatividade para solucionar problemas imprevistos – o que me levou ao questionamento: como pensar aulas de Língua Alemã como Língua Adicional no contexto da Era Digital? E mais: de que Era Digital estamos falando?

A hipótese inicial é de que, dada a velocidade com a qual novas tecnologias são desenvolvidas e incorporadas no tecido social na quarta revolução industrial, não é possível prever quais serão as demandas do mercado de trabalho no qual os alunos e alunas que iniciam seu processo de escolarização em 2020 encontrarão ao se formarem. Dessa maneira, para que a educação seja relevante no seu papel de torná-los membros integrantes da sociedade, escolas e professores precisam desenvolver aulas que preparem seus estudantes para um mundo tecnológico e com obstáculos ainda não imaginados.

As aulas na Era Digital, que objetivam preparar seus alunos para um mundo em veloz transformação, precisam ser diversificadas, sem se ater a métodos restritivos. Essa educação deve considerar a capacidade reflexiva de professores, que passam a usar diferentes abordagens em sala de aula com o intuito de tornar a aprendizagem cada vez mais eficiente e próxima dos alunos, e seus conhecimentos prévios, capacidades e dificuldades individuais.

Assim, pretende-se, através de uma revisão de textos acadêmicos e documentos oficiais, entender o momento histórico, político e social em que a educação contemporânea se encontra, para, então, pensar sobre como seria uma aula de Alemão como Língua Adicional adequada a esse

contexto. Nesse sentido, propõe-se, ao final deste trabalho, um plano de aula coerente ao momento em que nos encontramos enquanto sociedade.

O presente trabalho está organizado da seguinte maneira: após a introdução, faz-se uma revisão teórica dos principais conceitos pertinentes ao texto, como educação, aula de língua adicional, métodos e abordagens para o ensino de língua adicional, e a pedagogia pós-método. Em seguida, apresenta-se uma breve análise de documentos que se propõem a pensar a educação contemporânea, seus desafios e diretrizes. Em seguida, é proposto um plano de aula que seja adequado ao momento da Era Digital, o qual também é analisado nessa seção. Por fim, têm-se algumas reflexões finais sobre o percorrer do texto, todavia sem a intenção de se concluir ou esgotar o assunto.

2 Concepções teóricas

O presente capítulo tem como objetivo esclarecer as concepções teóricas que embasam os argumentos e conclusões a serem apresentados. Ao longo deste, refletiremos sobre a definição de educação, assim como de importantes conceitos para se pensar uma aula de língua alemã como língua adicional e, por fim, apresentaremos de métodos mundialmente reconhecidos de ensino de Línguas Adicionais.

Deste modo, pretendo elucidar meu posicionamento perante as situações a serem apresentadas, pois, como afirma Antunes (2008: 34),

a complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (o que é linguagem? O que é língua?), objetivos (para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (como ensinamos?) e resultados (o que estamos conseguindo?).

2.1 O que é educação?

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (BRANDÃO, 1989: 3).

As teorias cognitivistas entendem que aprendizagem é “o processo de organização de informações e integração do material pela estrutura cognitiva” (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1988: 151), o que em outras palavras significa que aprendemos pela interação com o meio, organizando e reorganizando as informações disponíveis. Assim aprende-se a engatinhar, caminhar, falar e participar como membros integrantes de uma sociedade com regras e costumes.

Dessa forma, a educação

ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força (BRANDÃO, 1989:4).

Portanto, a educação tem, dentro de uma sociedade, um importante papel formador, que ajuda a determinar quem são e como se comportam seus cidadãos. Nesse contexto, a escola, enquanto instituição formal, utiliza-se desse potencial para moldar o futuro da sociedade. Pensando por essa perspectiva, encontra-se evidente a correlação entre a escola, a sociedade e o contexto no

qual a escola está inserida. Como exemplo, podem-se citar as mudanças da educação formal ao longo das revoluções industriais, que tiveram forte impacto no tecido social.

Durante o período da primeira revolução industrial, aproximadamente entre 1760 e 1840, “provocada pela construção das ferrovias e pela invenção da máquina a vapor” (SCHWAB, 2016: 16), o currículo “consistia apenas em aprender a ler, a escrever, a conhecer a bíblia, em aprender canto e um pouco de aritmética” (FÜHR, 2018b: 2). Nesse momento, a educação escolar ainda era voltada quase somente para a formação de eclesiásticos, mantendo classes sociais bem delimitadas e de difícil transposição.

Por sua vez, “a segunda revolução industrial, iniciada no final do século XIX, entrou no século XX e, pelo advento da eletricidade e da linha de montagem, possibilitou a produção em massa” (SCHWAB, 2016: 16). Sendo assim, tornava-se necessário formar operários que não questionassem os processos de produção para trabalhar nas fábricas e que pudessem cumprir tarefas repetitivas. “A educação passou a ter como objetivo o treinamento, alicerçado na aprendizagem informativa, à qual a memorização ficava evidenciada. O conhecimento transmitido tinha a função de adequar o educando à sociedade e ao mercado de trabalho” (FÜHR, 2018b: 2).

Já a terceira revolução industrial “foi impulsionada pelo desenvolvimento dos semicondutores, da computação em *mainframe* (década de 1960), da computação pessoal (década de 1970 e 1980) e da internet (década de 1990)” (SCHWAB, 2016: 16-17). Ela deu velocidade ao processo de globalização e de dissolução das fronteiras, as quais passam a ser cada vez mais imaginárias, tendo em vista que pessoas de diversos países interagem e coexistem nos mesmos espaços virtuais. Então, o professor precisou aprender a usar as novas tecnologias (vide FÜHR, 2018b: 2), estimulando “cada vez mais os estudantes a desenvolverem a autonomia, a criatividade, a flexibilidade, a participação e a pesquisa a partir de projetos” (FÜHR, 2018b: 2).

A quarta revolução industrial, segundo Schwab (2016: 17), “teve início na virada do século e [...] é caracterizada por uma internet mais ubíqua e móvel, por sensores menores e mais poderosos que se tornaram mais baratos e pela inteligência artificial”. As novas tecnologias aceleraram ainda mais os processos que já ocorriam desde a criação do computador e da rede mundial de internet, tornando cada vez mais difícil viver em sociedade sem conhecimento dos meios digitais, que já substituem profissões e alteram os costumes da sociedade.

Já não se pode mais ignorar a necessidade latente de modernizar o espaço escolar; é necessário que a educação acompanhe o desenvolvimento tecnológico da sociedade, para poder formar alunos capazes de atuar no mundo. “A educação apresenta um novo paradigma onde a informação encontra-se na rede das redes, nas aldeias globais e encontra-se acessível a todos de forma horizontal e circular, sem limite de tempo e espaço geográfico” (FÜHR, 2018b: 2).

Além disso, devemos considerar que, quando a internet se torna parte integrante da aula, uma grande quantidade de respostas e soluções se encontra ao alcance de um clique. Portanto, para gerar desafios e oportunidades de aprendizagem aos alunos, é importante questionar o papel do professor – pois, se for somente apresentar o que está nos livros, aplicar exercícios para fixação e corrigi-los, então a inteligência artificial já cumpre essa função.

Todavia, como bem destaca Freire (2009: 22), não devemos ensinar com o intuito de doar conhecimento aos alunos, pois “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Desse modo, as novas tecnologias só enriquecem o trabalho em sala de aula, tendo em vista que todo o conhecimento disponível online não poderia jamais suplantar a troca entre sujeitos aprendizes, mesmo que estes estejam em diferentes continentes.

2.2 Educação 4.0

O termo “Indústria 4.0”, segundo Schwab (2016:17), foi cunhado em 2011 na feira de Hannover, na Alemanha, referindo-se a “um ponto de inflexão em que o efeito dessas tecnologias digitais irá se manifestar com ‘força total’ por meio da automação e de ‘coisas sem precedentes’” – o que já se manifesta através de fábricas inteligentes, “onde os sistemas físicos e virtuais de fabricação cooperam de forma global e flexível” (SCHWAB, 2016: 17). Já o termo “Educação 4.0” é sugerido por Schwab (2016) como uma consequência das mudanças que ocorrem na sociedade a partir de uma nova revolução industrial.

Essa nova revolução se diferencia da anterior por trazer novas tecnologias, como inteligência artificial, aprendizagem de máquina¹, impressora 3D, assistentes virtuais e tradutores online. Algumas dessas ferramentas já existiam durante a terceira revolução industrial, como a inteligência artificial e os tradutores online, a diferença é que agora sua evolução é muito mais rápida.

Com a aprendizagem de máquina, somada à presença de usuários globais e à velocidade de disseminação de informação, novas tecnologias são desenvolvidas e aprimoradas todos os dias, tornando a experiência de uso cada vez mais individual e personalizada. Alguns exemplos desse fenômeno podem ser facilmente percebidos, como os teclados virtuais que, depois de poucos dias de uso, já conseguem prever nossas pesquisas e as palavras que usaremos em nossas conversas; ou ainda as plataformas virtuais, que, baseadas em nossas buscas pela internet, conseguem facilmente sugerir produtos que possam nos interessar, músicas que possam nos agradar, entre outros.

¹ “Aprendizagem de máquina”, também conhecida como “aprendizagem automática” (do inglês *machine learning*) trata-se do processamento de todos os nossos dados por inteligências artificiais, o que possibilita tecnologias mais eficientes e personalizadas, com cada vez menos tempo de desenvolvimento (vide SCHWAB, 2016: 21).

Outra característica importante dessa fase é a automatização da indústria, que se torna cada vez mais produtiva e precisa de cada vez menos funcionários.

Em 1990, as três maiores empresas de Detroit possuíam uma capitalização de mercado combinada de US\$ 36 bilhões, faturamento de US\$ 250 bilhões, e 1,2 milhão de empregados. Em 2014, as três maiores empresas do vale do silício tinham uma capitalização de mercado consideravelmente mais elevada (US\$ 1,09 trilhão), haviam gerado aproximadamente as mesmas receitas (US\$ 247 bilhões), mas com cerca de 10 vezes menos empregados (137 mil) (SCHWAB, 2016:19-20).

Dentro desse cenário, na educação, há a utilização de estudos da neurociência para tornar o aprendizado mais eficiente. Uma das técnicas que surge é chamada “Pomodoro”, que sugere alternar momentos de foco com momentos de abstração (vide CIRILLO, 2018: 8). Frisa-se a relevância do conceito de “aprender a aprender” para a educação 4.0, que significa buscar maneiras de aprender mais em menos tempo e fixar esse conteúdo de forma eficaz.

Fala-se também em tecnopedagogia e letramento alfadigital, que seriam, respectivamente, o uso intensivo de tecnologias na educação e a aprendizagem de uma nova linguagem voltada para os meios virtuais, conforme podemos ver em Führ (2018a: 1):

Nesse sentido, a tecnopedagogia no frenesi da educação 4.0 vem contribuir com o processo de ensino e aprendizagem que se encontra num contexto de mudança. Com a integração das novas tecnologias da informação e comunicação na organização do currículo escolar e na prática pedagógica, os educadores e gestores necessitam passar por um novo processo de alfabetização que podemos chamar de “alfadigital”.

No entanto, não se pode deixar de considerar que, para comunidades sem acesso à eletricidade, nem a segunda revolução industrial ainda foi plenamente experienciada, acentuando a desigualdade social entre países desenvolvidos e países subdesenvolvidos.

A segunda revolução industrial precisa ainda ser plenamente vivida por 17% da população mundial, pois quase 1,3 bilhão de pessoas ainda não têm acesso à eletricidade. Isso também é válido para a terceira revolução industrial, já que mais da metade da população mundial, 4 bilhões de pessoas, vive em países em desenvolvimento sem acesso à internet (SCHWAB, 2016: 18).

No ensino 4.0, o alcance aos meios de comunicação é vital para garantir o acesso à educação. A estatística trazida por Schwab nos mostra que, apesar da digitalização da educação ter imensuráveis vantagens, também pode acentuar a desigualdade social e dificultar ainda mais o acesso à educação em parcelas carentes da sociedade.

2.3 Língua Adicional

É preciso revisar os conceitos linguísticos que determinam quais perspectivas foram adotadas e serão expressas ao longo das páginas que se seguem. Afinal, citando Antunes (2008: 39), “toda atividade pedagógica no ensino de língua tem subjacente, de forma explícita ou apenas intuitiva, uma determinada concepção de língua”.

No presente trabalho, compreende-se a linguagem como “condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir” (GERALDI, 2013: 4-5). Isso significa que é através da e pela linguagem que os sujeitos se tornam capazes de estar no mundo de maneira ativa e de serem reconhecidos como membros integrantes de uma sociedade. O termo “linguagem”, entendido aqui amplamente, engloba todas as formas de expressão passíveis de interpretação, sendo elas em quaisquer modalidades textuais possíveis.

Adota-se aqui uma visão discursiva, interacionista e textual de língua. Em outras palavras, compreende-se língua como um sistema simbólico construído historicamente e socialmente, que “só se utiliza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos” (ANTUNES, 2008: 42). Portanto, seu uso vai além da apropriação de um sistema de expressões prontas. Porém, ao mesmo tempo, não produz novas estruturas a cada fala, mas “se constitui marcada pela história deste fazer contínuo que a está sempre constituindo” (GERALDI, 2013: 11).

Dessa maneira, considerando a constante mutabilidade das línguas vivas, acelerada inegavelmente pela quarta revolução industrial, não é produtivo à aprendizagem dos alunos aprender estruturas prontas e decoradas para situações específicas, tendo em vista que não somos capazes de prever como será a língua-alvo em dez anos, ou mesmo antes disso. Ou seja, insistir somente em frases prontas é um desfavor aos alunos, que talvez encontrem pouca utilidade desse aprendizado na vida prática e no uso cotidiano.

Sendo assim, é necessário que o professor, tenha algum conhecimento acerca dos sonhos e das expectativas dos sujeitos para com a língua-alvo. Dessa maneira, torna-se possível planejar atividades e etapas que contemplem, mesmo que minimamente, as necessidades reais de cada aluno ou aluna. Segundo Bimmel e Rampillon (1996: 10-14), podemos separar esses objetivos gerais de aprendizagem em três categorias: 1) os de cunho político, 2) os econômico-profissionais, e 3) os pessoais (ou privados).

Dentre os objetivos políticos, devemos considerar o quadro geopolítico do país no qual se mora e dos países nos quais a língua-alvo é tida como oficial. Como exemplo, os autores citam o contexto geopolítico da União Europeia, tendo em vista que, nos países pertencentes a essa comunidade, há coexistência de diferentes línguas dentro dos mesmos territórios, acentuando a

necessidade de se aprenderem línguas adicionais. Paralelamente, ao pensarmos no contexto sul-brasileiro, não podemos deixar de considerar a forte presença de línguas indígenas e de imigração, dentre as quais se encontra também o alemão.

Contudo, aprender uma língua adicional não é somente uma medida de inclusão social, no sentido de possibilitar a interação entre indivíduos de uma mesma comunidade plurilingue e multicultural. É também uma medida de prevenção contra a intolerância em suas mais diversas facetas, proporcionando respeito pelas diferentes culturas presentes na sociedade (vide BIMMEL; RAMPILLON, 1996: 11), tendo em vista que o estudo de uma nova língua amplia as perspectivas e modifica a compreensão que o estudante tem sobre o mundo em que vive.

Além disso, em um mundo globalizado, no qual as fronteiras se tornam cada vez mais imaginárias do que concretas e o fluxo de pessoas em contexto de imigração aumenta todos os dias, é de extrema importância a todos que desejam uma sociedade plural e igualitária em direitos e deveres que se ensinem e se aprendam línguas adicionais. Citando Bimmel e Rampillon (1996: 11):

Eventuellen Anzeichen für Xenophobie und Hass gegenüber Ausländern, die in dieser Zeit in den Schlagzeilen der Tageszeitungen verschiedener Nationen zu finden sind, muss frühzeitig der Boden entzogen werden zugunsten von Fremdverstehen, interkultureller Kompetenz, dem Willen, aktiv und offen auf Fremde und Fremdes zuzugehen.²

Já no aspecto econômico-profissional, a globalização e a flexibilização das fronteiras abrem precedente também para que pessoas de diferentes nacionalidades se desloquem pelo globo por motivos tais como melhores empregos e melhor educação. Como exemplo, os autores mencionam em seu livro uma escola em Amsterdã, na qual são faladas 110 diferentes línguas maternas (BIMMEL; RAMPILLON, 1996: 11). Por isso, não devemos deixar de considerar que, quando a principal motivação dos alunos é de cunho econômico e profissional, é muito mais interessante e eficiente abordar temas e desenvolver capacidades que lhes serão necessárias para alcançar tais objetivos.

Por esses motivos, existem cursos específicos para diferentes profissões e objetivos, como: aulas de língua adicional para advogados, para enfermeiros, para interessados em fazer o ensino superior em outro país, entre outros. Contudo, não é possível prever as situações em que os alunos se encontrarão no momento de uso real da língua-alvo, considerando o aumento da velocidade com a qual as profissões se transformam, tendo em vista o advento da internet e da inteligência artificial.

No âmbito privado, os alunos buscam aprender uma nova língua por prazer, interesse e/ou curiosidade, pelo desejo de ler determinado texto em sua versão original ou para interagir com determinado grupo. E, muito frequentemente no sul do Brasil, para estreitar laços com membros da

² Tradução livre minha: “Quaisquer sinais de xenofobia e ódio para com estrangeiros, que podem ser encontrados nas manchetes dos jornais de diferentes nações neste momento, devem ser banidos já cedo, em favor da compreensão perante o outro, da competência intercultural, da vontade de aproximar-se ativa e abertamente do que é diferente”.

família, como avós imigrantes ou descendentes de imigrantes, que ainda falam algum dialeto do seu país de origem.

2.4 Abordagens e métodos de ensino

Para poder pensar formas de enfrentar os novos desafios da educação, é preciso primeiramente olhar para o passado e entender como se desenvolveu a aula de língua adicional ao longo das últimas décadas. Assim, olhando para trás, será possível planejar um futuro possível. “O que se pretende com uma revisão histórica dos métodos é fazer com que o professor comece onde os outros pararam, sem necessidade de reinventar a roda ou repetir os erros do passado. Sem uma visão histórica a evolução se torna impossível” (LEFFA, 1988: 211).

Kumaravadivelu (2008:83) define os limites conceituais entre método e metodologia. Método seria uma teoria de cunho acadêmico, ideológico e político, sem ser diretamente representativo à realidade de sala de aula. Dessa maneira, o autor declara que há considerável distância entre a prática e a teoria, pois a metodologia utilizada pelos educadores envolve mais variáveis do que uma teoria poderia possivelmente abarcar, como, por exemplo, as particularidades de cada indivíduo aprendiz e da comunidade local.

Kumaravadivelu (2008:84) também esclarece as diferenças entre abordagem e método. Abordagem seria um conjunto de suposições referentes à natureza da língua e a seu processo de ensino-aprendizagem, o que define um ponto de vista e/ou uma filosofia da linguagem. Já método seria um plano geral sobre como apresentar e desenvolver de maneira organizada, coerente e eficiente uma determinada abordagem. O que significa que, vinculados a uma abordagem podem existir diferentes métodos.

Nos parágrafos que seguem, será feita uma breve análise de métodos já adotados por materiais didáticos e escolas de idiomas, no entanto, sem o objetivo de listar todos os métodos existentes, pois seria árduo e infrutífero, sendo que muitos são similares e se repetem em diversas características.

Even the authors of popular textbooks on methods are not sure of the number of methods that are out there. A book published in the mid 1960s, for instance, has listed 15 “most common” types of methods “still in use in one form or another in various parts of the world” (Mackey, 1965 p. 151). Two books published in the mid-1980s (Larsen-Freeman, 1986; and Richards & Rodgers, 1986) provided, between them, a list of 11 methods. The same two books, in their revised, second editions published in 2000 and 2001 respectively, contain between them nearly twenty methods, such as (in alphabetical order): Audiolingual Method, Communicative Language Teaching, Community Language Learning, Competency-Based Language Teaching, Direct Method, Grammar-Translation Method, Natural Approach, Oral and Situational Language Teaching, Lexical Approach, Silent Way,

Segundo Grilli (2019:36), o primeiro método de ensino de línguas foi o Método de Gramática e Tradução (MGT). Assim como seu nome dá a entender, esse método é voltado para a compreensão de textos da literatura canônica a partir de explicações na língua materna, listas de vocabulário para memorização, estruturas sintáticas para usar o vocabulário em frases e exercícios de versão e tradução.

Segundo Leffa (1988: 4), “tem sido a metodologia com mais tempo de uso na história do ensino de línguas, e a que mais críticas tem recebido. Surgiu com o interesse pelas culturas grega e latina na época do Renascimento e continua sendo empregada até hoje”. O MGT, por ser fortemente voltado à leitura, deixa de exercitar e desenvolver capacidades comunicativas espontâneas, pronúncia e entonação na língua-alvo.

Resumindo, o MGT promove os estudos da estrutura de uma língua normativa, que é distante da realidade dos falantes. Sua tese é a de que se o estudante souber as regras que coordenam o funcionamento de uma língua e souber algumas listas de vocabulário, conseguirá montar textos e estabelecer comunicação com outros interlocutores. Todavia, sabe-se que língua é mais do que regras e vocábulos, e ter livros de gramática e dicionários não é suficiente para uma comunicação efetiva.

“Ao final do século XIX, foi proposto o Método Direto como reação ao MGT. A Revolução Industrial já estava em curso, e o foco da aprendizagem de línguas deixou de ser o acesso a obras literárias para recair sobre a comunicação em situações cotidianas” (GRILLI, 2019: 2). Para Leffa (1988:5), o Método Direto busca ensinar língua adicional através da própria língua adicional, jamais usando a língua materna em sala de aula e utilizando-se de gestos, mímicas e imagens para evitar a tradução.

Contrariamente ao MGT, o Método Direto priorizava a comunicação oral à escrita, tendo em vista que tinha como objetivo principal a comunicação em vez da compreensão de textos clássicos e eruditos. A técnica da repetição é ainda amplamente utilizada, todavia, os ditados são abolidos e a gramática é compreendida pelos alunos através dos fatos da língua e de sua sistematização. Para promover momentos de comunicação em aula, os educadores utilizam-se de situações hipotéticas,

³ Tradução livre minha: “Mesmo os autores de livros populares sobre métodos não têm certeza da quantidade de métodos que existem. Um livro publicado em meados dos anos 1960, por exemplo, listou 15 tipos de métodos “mais comuns” “ainda em uso de uma forma ou de outra em várias partes do mundo” (Mackey, 1965: 151). Dois livros publicados em meados da década de 1980 (Larsen-Freeman, 1986; e Richards & Rodgers, 1986) forneceram, entre eles, uma lista de 11 métodos. Os mesmos dois livros, em suas segundas edições revisadas publicadas em 2000 e 2001 respectivamente, contêm entre eles quase vinte métodos, tais como (em ordem alfabética): Método Audiolingual, Ensino de Linguagem Comunicativa, Aprendizagem de Língua Comunitária, Ensino de Linguagem por Competências, Método Direto, Método de Tradução de Gramática, Abordagem Natural, Ensino de Linguagem Oral e Situacional, Abordagem Lexical, Maneira Silenciosa, Sugestopedia (ou Sugestologia), Ensino de Linguagem Baseado em Tarefas, Resposta Física Total e muito mais”.

como idas ao comércio, ao banco, a restaurantes, em que os alunos devem desempenhar papéis e repetir falas propostas e guiadas.

Leffa (1988:7) comenta que, em 1892, a “Comissão dos Doze”, responsável por determinar como seria a educação norte-americana, decidiu que a língua oral não deveria ser o foco da aula de língua adicional. Assim, foi criado o Método de Leitura, uma mistura entre o MGT e o Método Direto. O Método de Leitura é voltado para a compreensão, promovendo diversas situações de inserção na língua, sem, no entanto, muitas oportunidades de produção oral ou escrita, utilizando-se de questionários baseados em textos para avaliar o desenvolvimento dos alunos.

Durante a Segunda Guerra Mundial, houve a necessidade de encontrar soldados fluentes em diversos idiomas, e, assim, percebeu-se que o Método de Leitura não era suficiente para que os soldados conseguissem compreender e se fazer compreender em outros idiomas. Surge, então, nos Estados Unidos, o Método Audiolingual (vide GRILLI, 2019: 2).

A solução foi produzir esses falantes da maneira mais rápida possível. Para isso, nenhum esforço foi poupado: lingüistas e informantes nativos foram contratados, as turmas de aprendizagem foram reduzidas ao tamanho ideal, e o tempo, apesar da urgência, foi dado com liberalidade: nove horas por dia por um período de seis a nove meses (LEFFA, 1988: 11).

Para os teóricos desse novo método, o ensino deveria privilegiar a língua falada em detrimento da língua escrita. Nesse sentido, primeiro se desenvolve a capacidade de compreender e repetir, para só então ler e escrever. Utilizam-se aqui gravações de falantes nativos, participando em diálogos com velocidade de fala reduzida, os quais os alunos devem ouvir e, em seguida, repetir, no intuito de adquirir a “pronúncia ideal” (vide LEFFA, 1988: 12).

O Método Audiolingual busca aproveitar as tecnologias em sala de aula. Assim, ele acabou por se desenvolver, junto com o surgimento da televisão e de diferentes aparelhos de mídia e multimídia, para o Método Audiovisual. Ambos os métodos têm abordagens semelhantes, como o fornecimento de *input* por áudio e/ou vídeo, através de gravações de falantes nativos e testes de múltipla escolha para avaliação do aproveitamento dos estudantes (vide LIZINA, 2002).

No seu surgimento, o Método Audiolingual e Audiovisual foram métodos inovadores que, até os dias de hoje, são amplamente aceitos e utilizados por algumas escolas de idioma. Todavia, lhes faltam situações reais de uso da língua, assim como textos autênticos, uma vez que utilizam em seus materiais diálogos e textos feitos especificamente para determinado grupo alvo. E por trabalhar a capacidade comunicativa basicamente por situações guiadas e com estruturas fixas, seus estudantes podem encontrar dificuldade para produzir frases e textos autênticos.

Entre as décadas de 50 e 60, com o surgimento da psicologia humanista, houve um crescimento na quantidade de abordagens para o ensino de língua adicional. Esses métodos

alternativos apresentam as mais variadas características e técnicas, que vão desde a Abordagem Silenciosa de Gattegno, que se utiliza de gráficos coloridos para promover a aprendizagem, até abordagens mais psicológicas, como o Método Curran, em que os encontros se dão como uma sessão de terapia em grupo na língua-alvo (LEFFA, 1988).

A próxima abordagem amplamente reconhecida é a comunicativa, a qual compreende que a aprendizagem da língua-alvo se dá a partir da comunicação autêntica. “As aulas partem de práticas em que o aprendiz segue um roteiro para descobrir uma informação que falta (*information gap*), passam pela representação de determinados papéis em simulações e chegam aos debates e discussões sobre temas relevantes” (GRILLI, 2019: 4).

Nessa abordagem, os estudantes são apresentados a diferentes variedades da língua e ao “uso de linguagem apropriada, adequada à situação em que ocorre o ato da fala e ao papel desempenhado pelos participantes” (LEFFA, 1988: 21). Diferentemente das abordagens e métodos apresentados anteriormente, a abordagem comunicativa não se restringe à repetição de diálogos prontos e situações hipotéticas, os estudantes são, pelo contrário, desafiados a utilizar seus conhecimentos na língua-alvo para solucionar problemas reais.

O que todos os métodos e abordagens apresentadas aqui têm em comum é que privilegiam certas habilidades e deixam de desenvolver outras. Além disso, ao determinarem de maneira categórica como devem ser as aulas e as atividades desenvolvidas, ignoram as necessidades individuais dos estudantes e de cada comunidade específica, ampliando ainda mais a distância entre a teoria e a prática de sala de aula, como aponta Kumaravadivelu (2008: 166):

The relationship between the theorist and the teacher that exists today is not unlike the relationship between the producer and the consumer of a marketable commodity. Such a commercialized relationship has inevitably resulted in the creation of a privileged class of theorists and an underprivileged class of practitioners. Unfortunately, the hierarchical relationship between the theorist and the teacher has not only minimized any meaningful dialogue between them, but has also contributed to some degree of mutual disrespect.⁴

Nesse sentido, Kumaravadivelu desenvolveu o que denominamos de “lógica pós-método”, a qual sugere que professores e professoras tenham a autonomia de escolher quais métodos e abordagens são mais adequados aos seus grupos de estudantes, ao contexto no qual estão inseridos e a cada meta de ensino. Muitas variáveis devem ser consideradas no desenvolvimento de uma sequência didática, que extrapolam os limites de uma teoria criada para um grupo ideal no contexto ideal.

⁴ Tradução minha do original: A relação entre o teórico e o professor que existe hoje não é diferente da relação entre o produtor e o consumidor de uma mercadoria comerciável. Tal relacionamento comercializado resultou inevitavelmente na criação de uma classe privilegiada de teóricos e uma classe desprivilegiada de praticantes. Infelizmente, a relação hierárquica entre o teórico e o professor não apenas minimizou qualquer diálogo significativo entre eles, mas também contribuiu para algum grau de desrespeito mútuo.

A realidade de cada estudante é particular; se entendemos que o aluno ocupa o papel principal em uma aula de língua adicional, então essa realidade e suas peculiaridades devem ser consideradas. Por exemplo, os métodos Audiolingual e Audiovisual exigem tecnologias que em algumas comunidades de países em desenvolvimento não são de fácil acesso; ou ainda, há alunos que assimilam a informação de outras maneiras que não pela memória fotográfica ou auditiva, e precisam também de outros estímulos para aprender.

É preciso considerar ainda que, muitas vezes, em um mesmo grupo de alunos, temos diferentes realidades, como em relação ao acesso a recursos materiais (tecnologias, computador e internet) e não materiais (como tempo para estudar e um espaço adequado para poder se concentrar nos estudos). E para oferecer oportunidades de aprendizagem a todos os alunos e alunas de um mesmo grupo, o professor pode precisar utilizar diferentes métodos, abordagens, técnicas e recursos, podendo perpassar por diversas teorias.

2.5 O pós-método

Após uma revisão histórica dos métodos e abordagens de ensino de línguas adicionais, pode-se apreender que, até então, teóricos e acadêmicos buscaram atingir uma eficiência cada vez maior. Todavia, nenhum método nem abordagem passou ileso(a) às críticas, tendo em vista que, ao priorizar determinada metodologia, deixa-se de lado tantas outras. Em outras palavras, tanto métodos quanto abordagens são incompletos e limitantes, por estipularem o que pode ou não ser feito em sala de aula.

Para esclarecer os motivos pelos quais nenhum método já criado é suficiente para suprir as necessidades educacionais, Kumaravadivelu (2008: 163) listou cinco mitos muito difundidos sobre os métodos de ensino. São eles: 1) O método ideal existe pronto e está esperando para ser descoberto; 2) Método constitui o princípio organizatório do ensino de idiomas; 3) Método tem valor universal e atemporal; 4) Teóricos formulam o conhecimento, e professores consomem conhecimento; e 5) Método é neutro e não tem motivação ideológica.⁵

Pode-se resumir os cinco mitos na compreensão de que tamanha é a imprevisibilidade do evento de ensino-aprendizagem, que nenhum planejamento, mesmo que muito detalhado, consegue prever de antemão quais serão os desafios a serem vencidos. Principalmente, considerando que cada sujeito aprendiz traz consigo uma bagagem única de conhecimentos, habilidades e experiências, assim como a comunidade local onde estão inseridos professores e alunos. Desta maneira, não há

⁵ Tradução minha do original: *Myth #1: There is a best method out there ready and waiting to be discovered; Myth #2: Method constitutes the organizing principle for language teaching; Myth #3: Method has a universal and ahistorical value; Myth #4: Theorists conceive knowledge, and teachers consume knowledge; Myth #5: Method is neutral, and has no ideological motivation.*

método que possa suprir eficientemente todas as demandas de todos os estudantes de determinado idioma.

Sendo assim, Kumaravadivelu (2008) propõe a lógica pós-método, que é composta por três princípios básicos: particularidade, praticidade e possibilidade. A particularidade refere-se à individualidade de cada sujeito aprendiz, do docente, da comunidade e do contexto nos quais estão inseridos. A praticidade trata da habilidade dos docentes de conectar teoria e prática, fazendo as adaptações necessárias para o progresso de seus aprendizes. Já a possibilidade reconhece o conhecimento prévio dos estudantes e dos professores, assim como as experiências provenientes dos seus contextos e suas limitações.

A lógica pós-método entende que, para um aprendizado eficiente e significativo, é necessário que alunos e professores sejam responsáveis pelo processo de aprendizagem e consigam buscar formas de aprender com autonomia. Quando os alunos se responsabilizam pelo seu progresso, a aula se torna mais rica e diversificada, pois cada sujeito presente traz contribuições diferentes para as atividades propostas pelo docente.

Ao se responsabilizar pelo seu próprio desenvolvimento, os alunos aprendem a aprender, identificando as suas dificuldades e buscando maneiras de minimizá-las ou até mesmo de solucioná-las - além de assumirem a função de manterem-se motivados, através da pesquisa de assuntos e ferramentas de seu interesse na língua-alvo. E isso se relaciona fortemente com a pedagogia proposta por Paulo Freire, na qual os alunos são membros ativos do processo e vivenciam a experiência educativa como oportunidades de construir e/ou reformular conhecimento.

É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2009:23).

Todavia, é preciso considerar que, para o sucesso da lógica pós-método em sala de aula, tanto o docente quanto os discentes devem estar em constante auto-avaliação do seu desempenho, assim como ter claro quais são seus objetivos, como alcançá-los e o que já foi alcançado. Pois a liberdade de determinar quais métodos e abordagens são mais adequados a cada situação pressupõe reflexão reiterada e claros objetivos pedagógicos.

Através da leitura de documentos que estipulam as diretrizes da educação, seus objetivos e metas, de acordo com cada grupo e faixa etária, temos um fio norteador para a criação de material pedagógico. Tendo em vista que não cabe ao professor pensar tudo sozinho, muitos métodos e abordagens existem, e ao docente cabe ter conhecimento sobre eles, sendo assim, é fundamental conhecer e analisar alguns desses textos legais.

3 Análise de documentos

Neste capítulo, analisaremos alguns documentos que determinam as diretrizes da educação no Brasil e no mundo. A partir dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), desenvolvidos pela Organização das Nações Unidas, foram determinados importantes marcos para o futuro global, para que desigualdades econômicas, sociais, de gênero e raça diminuam consideravelmente até 2030.

Com vista para os objetivos estipulados pela ONU e estudos que preveem mudanças drásticas no tecido social do planeta, o Fórum Econômico Mundial destaca a importância de se desenvolverem competências e habilidades que preparem os estudantes ao futuro ainda incerto que lhes aguarda. Dentre elas, destacam-se as chamadas *softskills*⁶, como empatia, criatividade, resiliência ao erro e autonomia.

Documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) abordam, por sua vez, a educação brasileira e têm influência direta de documentos internacionais como os acima citados (relatórios da ONU e do Fórum Econômico Mundial). Na busca por construir um Brasil mais sustentável, igualitário e justo, o PNE e a BNCC determinam seus próprios objetivos e metas, assim como quais competências, habilidades e conteúdos devem ser desenvolvidos em cada grupo e faixa etária.

Professores de todas as áreas devem ter conhecimento sobre esses textos, principalmente sobre o PNE e a BNCC, para planejar as suas aulas e determinar seus objetivos pedagógicos. Esses documentos são amplamente debatidos e, em alguns aspectos, questionados. Todavia, é importante que os analisemos, para que possamos pensar a partir deles, seguindo adiante e criando novos caminhos.

3.1 Agenda 2030 ONU

Em 2015 a ONU comemorou o seu septuagésimo aniversário. “Visando a tomada de decisões importantes para o desenvolvimento sustentável, a luta contra as mudanças climáticas e as crises humanitárias, foram construídos três grandes eventos para formatar a agenda internacional pós-2015” (ALVES, 2015: 587). Dentre as decisões tomadas, a Cúpula do Desenvolvimento Sustentável da ONU aprovou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) vieram na esteira dos ODMs⁷, mas foram propostos como resolução da Conferência das Nações Unidas sobre

⁶ Soft skills são as competências que competem a personalidade e comportamento do profissional. Envolve aptidões mentais, emocionais e sociais.

⁷ Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

Desenvolvimento Sustentável (Rio + 20), realizada em 2012. A agenda mundial aprovada conta com 17 objetivos, 169 metas e, até o momento, tem mais de 300 indicadores propostos para o seu seguimento (ALVES, 2015: 591).

No início do milênio, diversos chefes de Estado se reuniram na sede da ONU para definir os Objetivos do Milênio. Eram eles: 1) erradicar a extrema pobreza e fome; 2) promover a educação primária universal; 3) promover igualdade de gênero e empoderamento feminino; 4) reduzir a mortalidade infantil; 4) melhorar os cuidados pré-natais; 5) combater HIV/AIDS, malária e outras doenças; 6) garantir sustentabilidade ambiental; e 7) desenvolver uma parceria global para desenvolvimento (UNESCO, 2015).⁸

No evento “Rio + 20”, ocorrido em junho de 2012, foi definido que os objetivos deveriam ser atingidos no Brasil até 2030 e serviriam como “ferramentas de planejamento, a médio e longo prazo, que viabilizam o alinhamento nacional de políticas sociais, ambientais e econômicas” (PIMENTEL, 2019: 23) – o que significa que os documentos reguladores de diversas áreas do governo brasileiro estariam de acordo com os objetivos acordados pelas Nações Unidas. Na educação, esses seriam o PNE e a BNCC.

No âmbito educacional, a Agenda da ONU para 2030 menciona o ensino por competências, o acesso universal à educação gratuita e de qualidade e a busca por equidade social, econômica, de gênero e racial. “Com relação à educação de qualidade, a nova Agenda 2030 aponta que a educação é tanto um objetivo em si mesmo como um meio para atingir todos os outros ODS, considerada como uma estratégia essencial na busca pela concretização dos ODS” (UNESCO, 2018 apud PIMENTEL, 2019: 25).

Os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável relacionados à educação englobam os “campos cognitivo, socioemocional e comportamental, bem como as abordagens pedagógicas” (PIMENTEL, 2019: 25). No campo cognitivo, abordam a capacidade do educando de entender a educação como ferramenta de transformação da realidade; os objetivos socioemocionais tratam da capacidade do educando de entender a necessidade de uma educação igualitária e de qualidade e de agir no mundo, buscando soluções para os problemas sociais; e o âmbito comportamental se refere à capacidade do educando de participar ativamente na implementação dos ODSs (vide PIMENTEL, 2019: 25).

Para definir os objetivos para 2030, foi produzida, na verdade, uma série de documentos e atas de reuniões que ocorreram em diversos países. É importante aqui destacar que o esforço coletivo das Nações Unidas em promover reuniões para debater um desenvolvimento sustentável para o planeta como um todo gerou uma cadeia de ações em diversos níveis – como veremos na

⁸ Tradução minha do original: *Goal 1: Eradicate extreme poverty and hunger; Goal 2: Achieve universal primary education; Goal 3: Promote gender equality and empower women; Goal 4: Reduce child mortality; Goal 5: Improve maternal health; Goal 6: Combat HIV/AIDS, malaria and other diseases; Goal 7: Ensure environmental sustainability.*

análise dos próximos documentos, nos quais encontramos claras referências aos textos publicados pela ONU.

Desde a reunião de 2015, o número de metas e indicadores continuou aumentando, em uma tentativa de estabelecer pequenos passos para alcançar metas cada vez maiores e possibilitar o desenvolvimento progressivo dos objetivos para 2030. É sabido que os objetivos estipulados são grandiosos e exigem drásticas mudanças sociais para que se estabeleçam. No entanto, é através de pequenas, médias e grandes iniciativas que se busca alcançá-los, de modo que cada pessoa tenha um papel a desenvolver e grande responsabilidade para o sucesso do projeto maior.

3.2 O futuro da educação e habilidades para 2030

Em 2018, o Fórum Econômico Mundial lançou o projeto “O futuro da educação e habilidades para 2030”, que visa a prever quais competências e habilidades serão necessárias aos membros da sociedade em 2030. Logo no prefácio do documento, é trazida a seguinte informação:

We are facing unprecedented challenges – social, economic and environmental – driven by accelerating globalisation and a faster rate of technological developments. At the same time, those forces are providing us with myriad new opportunities for human advancement. The future is uncertain and we cannot predict it; but we need to be open and ready for it. The children entering education in 2018 will be young adults in 2030. Schools can prepare them for jobs that have not yet been created, for technologies that have not yet been invented, to solve problems that have not yet been anticipated. It will be a shared responsibility to seize opportunities and find solutions (OECD, 2018: 2).⁹

O documento sugere que para lidar com tamanha incerteza, a educação precisará investir nas chamadas *softskills*: capacidades criativas, de imaginação, solução de problemas complexos, resiliência à falha e autonomia. Para pensar essa educação para o futuro, foi criado o projeto que tem o objetivo de ajudar os países a buscarem soluções para os desafios que se apresentam na Era digital. O documento também menciona três principais competências para transformar a realidade. São elas: 1) a de criar novos valores; 2) a de reconciliar tensões e dilemas; 3) e a de tomar responsabilidade (OECD, 2018: 5).

“Criar novos valores” está relacionado à necessidade de inovar e descobrir novos caminhos para enfrentar desafios. “Reconciliar tensões e dilemas” significa que “*in a world of interdependency and conflict, people will successfully secure their own well-being and that of their*

⁹ Tradução livre minha do original: “Estamos enfrentando desafios sem precedentes - sociais, econômicos e ambientais - impulsionados pela globalização acelerada e um ritmo mais rápido de desenvolvimento tecnológico. Ao mesmo tempo, essas forças estão nos fornecendo uma miríade de novas oportunidades para o avanço humano. O futuro é incerto e não podemos prevêê-lo; mas precisamos estar abertos e prontos para isso. As crianças que entrarão na educação em 2018 serão jovens adultos em 2030. As escolas podem prepará-los para empregos que ainda não foram criados, para tecnologias que ainda não foram inventadas, para resolver problemas que ainda não foram previstos. Será uma responsabilidade compartilhada aproveitar as oportunidades e encontrar soluções”.

*families and their communities only by developing the capacity to understand the needs and desires of others” (OECD, 2018: 5).¹⁰ E por “tomar responsabilidade” entende que “*equally, creativity and problem solving require the capacity to consider the future consequences of one’s actions, to evaluate risk and reward, and to accept accountability for the products of one’s work*” (OECD, 2018: 6).¹¹*

Essas competências, enquanto objetivos, definem que cidadão se pretende formar e como se deseja que a sociedade seja no futuro. Trata-se de expectativas que conversam com os objetivos da Agenda 2030 da ONU. Ambos os documentos buscam guiar os países na elaboração de suas diretrizes educacionais.

3.3 Documentos reguladores da educação no Brasil

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado em 2014 com a vigência de dez anos. Dentro desse prazo, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios comprometem-se a engajar suas forças nas dez diretrizes por ele estabelecidas. São elas:

I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos (as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

É clara a correlação entre os objetivos estabelecidos pelo PNE e pela Agenda 2030 da ONU, alguns inclusive são os mesmos, como a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a formação para a cidadania e a sustentabilidade. Somados, esses documentos dão o tom que se seguiu na elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018.

Na apresentação da BNCC, o então ministro da educação, Rossieli Soares da Silva, afirma que “a Base é um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro” (BRASIL, 2018: 5). Com o objetivo de melhorar

¹⁰ Em um mundo de interdependência e conflito, as pessoas garantirão com sucesso seu próprio bem-estar e o de suas famílias e comunidades apenas desenvolvendo a capacidade de compreender as necessidades e desejos dos outros.

¹¹ Tradução livre minha: da mesma forma, a criatividade e a resolução de problemas exigem a capacidade de considerar as consequências futuras de suas ações, de avaliar o risco e a recompensa e de aceitar a responsabilidade pelos produtos de seu trabalho.

os índices escolares e diminuir a evasão escolar, e para estar em conformidade com documentos globais e nacionais, a BNCC determina dez competências essenciais à educação básica.

Por competências, o documento considera “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018: 8). As dez competências determinadas pela BNCC para o ensino básico são:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas;
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva;
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta;

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas;
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza;
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018: 9-10).

Na área das linguagens, a BNCC propõe seis competências específicas que, abordam a compreensão de que as linguagens são formativas e parte essencial das culturas, o conhecimento e exploração de diversas práticas da linguagem (artísticas, corporais e linguísticas), a consciência de que existem diversas linguagens verbais e não verbais, a capacidade de utilizar-se das linguagens para defender pontos de vista, o desenvolvimento de senso estético e a utilização de tecnologias digitais (BRASIL, 2018:65). Quanto às línguas adicionais, a BNCC apresenta somente sugestões para o ensino-aprendizagem de língua inglesa, mas que ainda assim são úteis para a reflexão de como ensinar línguas adicionais no ensino básico brasileiro.

Dentre as principais diretrizes que constam na BNCC sobre o ensino de idiomas, encontra-se o trabalho com variação linguística, questionando qual é esse idioma que se ensina; uma educação voltada para a interculturalidade; os multiletramentos; e a relativização do nível de proficiência a ser alcançado, tirando o foco de provas de proficiência. Resumindo, há três eixos norteadores para o ensino de língua adicional no ensino básico: leitura, oralidade e escrita.

O eixo Leitura, conforme consta no texto da BNCC, “aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa, que circulam nos diversos campos e esferas da sociedade” (BRASIL, 2018: 243) O eixo da oralidade visa a trazer para sala de aula situações reais de uso da língua e de atuação no mundo. E, em seu eixo, a escrita é abordada como processo natural e colaborativo, e como prática social formal.

Os conhecimentos linguísticos são também destacados, mas não como objetivos em si, e sim como ponto de partida para uma reflexão sobre a língua, seus usos e seu funcionamento. “Em outras palavras, é a língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso” (BRASIL, 2018: 245).

A partir da análise do texto da BNCC, podemos perceber que o ensino de língua adicional no Brasil caminha em direção a uma educação dialógica, discursiva e comunicativa. Encontram-se também influências dos outros documentos analisados, no sentido de promover uma educação para a cidadania e a ativa atuação na sociedade, sem vincular-se diretamente a nenhum método de ensino, mas deixando espaço para que o professor determine os melhores caminhos para alcançar os objetivos pedagógicos de cada grupo.

4 Na prática

Após breve estudo de alguns conceitos chave por trás do desenvolvimento de uma aula de língua adicional e dos documentos reguladores da educação brasileira, chegamos à parte prática deste trabalho. Neste capítulo, pretende-se desenvolver um plano de aula na duração de noventa minutos dentro do tema “meio ambiente” para alunos de oitavo e nono ano do Ensino Fundamental. Ao longo da apresentação do plano de aula, refletiremos sobre os objetivos e metas por trás das atividades elaboradas e como teoria e prática se relacionam.

4.1 Como será o mundo em dez anos? Debate em sala de aula sobre prognósticos para o futuro do planeta.

O plano de aula que será apresentado aqui a título de ilustração prática do que viemos discutindo ao longo do trabalho. Ele consiste em uma sequência de duas horas aula (90 minutos) com a temática meio ambiente e é voltado para os anos finais do ensino fundamental com o nível estimado entre A2 e B1, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas¹². Foi feito a partir de observações em uma turma de nono ano em um colégio particular na região metropolitana de Campinas que utiliza já a um ano o material didático “Magnet neu B1” da editora Klett.

O objetivo principal da aula é que os estudantes consigam expressar suas opiniões de maneira clara e coerente, bem como reagir de maneira adequada aos impulsos promovidos pelo professor e pelos colegas. O plano está dividido em oito etapas, sendo as três últimas desenvolvidas fora do tempo de aula, como atividade para casa.

Para que os alunos possam acompanhar as atividades ativamente é necessário que já consigam 1) reconstruir as condições de produção e recepção de textos (habilidade EF15LP01 da BNCC); 2) “expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado” (BNCC, habilidade EF15LP09, 2018:95); 3) “Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário” (BNCC, habilidade EF15LP10, 2018:95); e 4) “Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor” (BNCC, habilidade EF15LP11, 2018:95).

¹² Disponível em: <<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>>. Acesso em: 19 abr. 21.

A primeira etapa é de introdução ao tema e descoberta do novo vocabulário. Primeiramente, são apresentados aos alunos, através de *Slides*, diferentes imagens que remetem ao meio ambiente, como fotos do planeta Terra e de diferentes biomas. Com essas imagens projetadas, faz-se a pergunta: “*Was bedeutet Umwelt?*”.¹³ Caso os alunos não façam a associação entre as imagens e a palavra *Umwelt*, pede-se a um aluno que olhe a definição no dicionário e leia para a turma. Com imagens e uso do dicionário, o professor evita o uso do português, abrindo uma exceção apenas para que um aluno leia a definição em um dicionário bilíngue.

Após a definição do termo *Umwelt*, faz-se um associograma com a palavra *Umwelt* no centro e dela saindo flechas com palavras relacionadas à temática do meio ambiente. Para estimular a participação dos alunos, o professor pode fazer perguntas simples, como “*Was ist gut für die Umwelt?*”¹⁴ e “*Was ist schlecht für die Umwelt?*”¹⁵. É esperado que os alunos expressem-se em português, tendo em vista que ainda não possuem repertório para responder aos impulsos do professor em alemão. No entanto, cabe aqui ao professor repetir em alemão o que for dito pelos alunos e escrever a palavra em alemão no associograma, para que os alunos copiem.

Em seguida, os alunos devem ler uma lista de palavras relacionadas ao tema e tentar relacioná-las com as imagens correspondentes (Apêndice 1). Para facilitar a leitura do novo vocabulário, o professor pode usar recursos como formas geométricas ou diferentes fontes e tamanhos de letras, mostrando com clareza a separação entre as diferentes palavras dentro do composto. Então, como controle, é feita uma atividade de múltipla escolha (Apêndice 2), em cujo slide aparece a imagem e quatro opções de palavras. Os alunos devem escolher qual opção é a palavra que descreve melhor a imagem.

A ideia é que, ao repetir o vocabulário, lendo as palavras nas opções com seus respectivos artigos definidos e as cores para ajudar na leitura, os alunos consigam reconhecer novas palavras. E ao controlar a atividade anterior com outra atividade, é dada a oportunidade aos alunos de acharem as respostas corretas por si mesmos, tirando do professor o papel de corretor principal. Aqui, novamente não há necessidade de uso do português, devido ao uso de imagens e devido à segunda atividade, na qual os alunos já puderam conferir por si mesmo seus resultados. Caso algum aluno encontre dificuldade em compreender as tarefas, pode-se pedir que um colega lhe explique a atividade.

A segunda etapa do plano de aula tem o objetivo de que os alunos consigam reconhecer as novas palavras em um vídeo sobre o tema “*Umwelt*”, refletindo sobre a produção de lixo, sobre suas consequências para o meio ambiente e sobre maneiras de reciclar o lixo, além de conhecer o sistema de reciclagem na Alemanha, possibilitando uma comparação deste com o contexto brasileiro. Então,

¹³ “O que significa meio ambiente?”

¹⁴ “O que é bom para o meio ambiente?”

¹⁵ “O que é ruim para o meio ambiente?”

o professor deve fazer uma breve introdução ao vídeo, explicando sobre o que se trata e elucidando onde deve estar a atenção dos alunos ao longo do vídeo.

O vídeo escolhido é o “Müll”¹⁶, episódio onze da série *Deutschland Labor*. Essa é uma produção feita especialmente para jovens que desejam aprender a língua alemã e já têm as competências correspondentes ao nível A2. No entanto, é importante ressaltar que os dois apresentadores não falam em velocidade reduzida e entrevistam pessoas sobre o tema em situações reais da língua, o que significa que, no vídeo, é utilizado um alemão real e não didatizado.

Para que a turma consiga acompanhar o vídeo com mais tranquilidade, sugiro pausas, mais ou menos a cada minuto de vídeo, para retomar com os alunos o que foi dito, mas com o cuidado de manter o diálogo em língua alemã. Pode-se perguntar: “*Was ist passiert?*”¹⁷, “*Wer kann mir sagen, was ist.../was bedeutet...*”¹⁸, “*Was hat die Frau/der Mann gesagt?*”¹⁹. É importante ressaltar, contudo, que o objetivo da atividade é que os alunos entendam o vídeo de maneira global, sem o foco em compreender todas as palavras. O intuito de fazer pausas durante o vídeo é manter a atenção dos alunos e retomar os principais acontecimentos, fazendo relações com o tema da aula.

Ao final do vídeo, é feita uma sistematização, que é a terceira fase do plano de aula, com palavras-chave sobre o conteúdo geral do que foi visto e compreendido. Então, para testar a compreensão individual de cada estudante, eles devem fazer alguns exercícios de compreensão (Apêndice 3). Para a elaboração dos exercícios, os alunos podem pedir ajuda ao professor e aos colegas e, se necessário, consultar o dicionário. Em contexto virtual, o professor pode enviar o link do vídeo aos alunos para que eles assistam mais uma vez individualmente, fazendo uma escuta seletiva do vídeo e buscando diretamente as respostas para os exercícios.

Na quarta fase do planejamento, a turma é separada em dois grupos. Ambos devem pensar como será o mundo em dez anos; no entanto, um grupo deve adotar uma visão pessimista e outro uma visão otimista. Para isso, eles poderão usar uma folha com algumas dicas de estruturas e expressões de fala (Apêndice 4), um dicionário, além de pedir ajuda ao professor ou consultar qualquer outro material que tenham à disposição, como suas anotações do caderno ou o livro didático. Depois de quinze minutos, os grupos devem ter reunido no mínimo cinco argumentos cada.

Durante essa etapa, o professor deve circular entre os grupos, atento ao andamento do exercício e intervindo somente quando algum aluno pedir ou quando for muito necessário para o desenvolvimento da atividade. Dessa maneira, dá-se aos alunos a oportunidade de trabalhar de maneira autônoma e cooperativa, buscando maneiras criativas de solucionar as suas dificuldades.

¹⁶ Disponível em: <<https://www.dw.com/de/11-m%C3%BCll/1-18869401>>. Acesso em: 13 de mar. 2021.

¹⁷ “O que aconteceu?”

¹⁸ “Quem pode me dizer o que é.../o que significa...?”

¹⁹ “O que disse a mulher/o homem?”

Na quinta etapa do planejamento, os alunos participam de um debate sobre como será o futuro do planeta. Cada grupo terá tempo para ler seus argumentos e depois terão mais algum tempo para contra-argumentar de maneira mais livre. Nesse segundo momento do debate, o foco da avaliação não estará em aspectos gramaticais, mas se os alunos conseguem se comunicar e reagir de maneira autêntica, defendendo seu ponto de vista. O importante é que consigam interagir de maneira coerente e adequada ao contexto, compreendendo o que os colegas dizem e expressando seu ponto de vista.

A sexta etapa é feita como tema de casa. Os alunos devem escrever um pequeno texto, defendendo seu próprio ponto de vista, considerando que, no debate, eles precisaram defender um ponto de vista que não necessariamente condiz com o seu. Todavia, no texto, eles precisam elencar pelo menos um argumento pessimista e um otimista e chegar a uma conclusão sobre como será o mundo em dez anos. Para essa escrita, eles poderão utilizar quaisquer recursos que tenham à disposição; no entanto, o professor pode sugerir sites confiáveis, como o *Duden-Online*, o *Pons-Online*, o *verbformen.de*, o *Linguee*, entre outros.

A sétima etapa consiste na correção e reescrita dos textos, a qual também deve ser feita fora do tempo de sala de aula. O professor deve adotar aqui uma postura de leitor, fazendo comentários sobre o que achou interessante, o que discordou ou o que não entendeu, podendo também deixar sugestões que guiem a reescrita do aluno. Na última etapa, os alunos postam seus textos reescritos na plataforma *Padlet*, para que toda a turma possa ler.

Novamente, o foco não estará na presença ou não de erros gramaticais, mas na autenticidade dos textos. Quando houver problemas sintáticos que dificultam a compreensão do texto, o professor pode escrever que não entendeu o que o aluno quis dizer e talvez até sugerir uma maneira de reescrever a frase, ou tão somente lembrar alguma estrutura que se encaixe melhor na determinada situação. Assim, mesmo que na versão final haja algum erro gramatical, sugiro que o professor não interfira. Ao final do ano, ou em alguns anos, o aluno poderá revisitar essa produção e perceber o seu progresso e o quanto avançou na sua compreensão na sua produção em língua alemã, o que pode ser uma experiência motivadora e agradável.

Com poucas alterações, esse plano de aula pode ser aplicado em aulas no modelo presencial, a distância ou híbrido. O debate, por exemplo, na fase de preparação em grupos, pode ser feito com o auxílio de *breakoutrooms* ou salas temáticas, recursos disponíveis em ambientes virtuais como *Zoom*, *Teams* e *Google Meet*. Já na fase do debate em si, para que não haja confusão, os alunos podem usar o recurso de levantar a mão de maneira virtual, ferramenta também disponível nas plataformas mencionadas. Ou ainda, os alunos podem usar o chat para demonstrar seu interesse em falar.

Apesar de o trabalho com debates em sala de aula não ser novidade, o presente plano de aula aborda diversos aspectos dos pontos analisados ao longo deste trabalho. Começando pela temática, que promove a reflexão sobre sustentabilidade, objetivo estabelecido pelos documentos analisados, e seguindo pela influência de diferentes métodos e abordagens, principalmente pela abordagem comunicativa, mas também utilizando-se de aspectos dos métodos Audiovisual (por utilizar um vídeo com falantes nativos, mesmo que em contextos reais de uso da língua), Método Direto (por evitar o uso da língua materna, mesmo que em alguns casos breves exceções possam ser abertas), e, mais claramente, da lógica pós-método.

Esse plano de aula também objetiva colocar o aluno na posição de cidadão, expressando seu posicionamento sobre problemas reais de preocupação mundial, como a produção de lixo e suas consequências – usando a língua alemã como uma ferramenta para expressar sua opinião e não como objetivo em si, e tanto no debate, como na publicação dos textos no *Padlet*, promovendo interlocução autêntica entre os estudantes.

Por fim, acredito que esse plano de aula seja relevante e adequado ao mundo contemporâneo, por deixar larga margem para adaptações, de acordo com o contexto em que for aplicado, seja ele online, presencial ou híbrido, e pode ainda, por um outros professores que o apliquem e o alterem, ser aperfeiçoado e compartilhado com outros educadores, mantendo o diálogo aberto para uma educação cada vez melhor, provando que não precisamos de soluções mirabolantes para o futuro que nos aguarda, mas sim flexibilidade, diálogo e disposição para solucionar problemas de maneira particular, prática e possível.

5 Considerações finais

É inegável que o mundo vive uma etapa de grandes mudanças e desenvolvimentos tecnológicos. No ramo educacional não seria diferente: para adequar-se às novas necessidades sociais e do mercado de trabalho, a educação e, mais especificamente, as aulas de idiomas estão descobrindo formatos e maneiras inéditas de trabalhar.

Tantas mudanças exigem aulas que estimulem nos estudantes *softskills*, como autonomia, resiliência e curiosidade. A lógica pós-método sugere justamente que os docentes possam avaliar quais métodos e abordagens se adequam melhor a cada grupo, objetivo e contexto, considerando a possibilidade de misturar diferentes métodos e abordagens com o intuito de alcançar mais alunos, cada um com suas características e maneiras de aprender.

Ao analisar documentos globais e nacionais recentes que estipulam as diretrizes e objetivos da educação básica, percebe-se que, para eles, a atual conjuntura social não passa despercebida. Organizações como a ONU e o Fórum Econômico Mundial já relatam sobre as incertezas do futuro e a impossibilidade de prever quais serão as competências e habilidades necessárias para as próximas gerações. Deste modo, sugerem que os governos e instituições de ensino proporcionem aos estudantes oportunidades para o desenvolvimento de autonomia, independência, curiosidade, resiliência ao erro e empatia – o que já encontramos em documentos nacionais, como o PNE e a BNCC, que regulam a educação dentro do território brasileiro.

Depois de percorrer essa jornada, volto à minha pergunta de pesquisa: como pensar aulas de língua alemã como língua adicional no contexto da Era Digital? E concluo dizendo que, para enfrentar o desafio de pensar uma educação adequada ao momento em que nos encontramos enquanto humanidade, vamos precisar das mesmas competências elencadas para os alunos pelos documentos analisados: autonomia, independência, curiosidade, resiliência ao erro e empatia.

Autonomia para pensar além dos métodos e abordagens que já conhecemos; independência para mudar o *status quo* e administrar as nossas aulas conforme entendermos ser mais adequado; curiosidade para investigar novas maneiras de dar aula; resiliência ao fracasso, para não se desistir na primeira tentativa; e empatia, para que consigamos entender o contexto dos alunos e buscar ajudá-los com as ferramentas que tivermos.

Na busca por desenvolver em mim as competências acima elencadas, procurei desenvolver um plano de aula que buscasse contemplar as diretrizes estipuladas pelos documentos legais e as considerações feitas ao longo do trabalho. Trata-se de uma proposta de plano de aula que é uma sugestão e um convite, para que possamos trocar experiências e aprendermos juntos. Assim, também pude acrescentar uma parte prática a este trabalho, honrando o meu desejo de contribuir com uma reflexão teórico-prática de como podem ser as aulas de língua alemã na Era Digital.

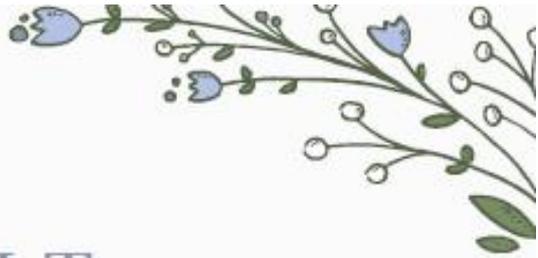
Todavia, esse é um campo muito vasto e, assim como a conversa não começou neste trabalho, também não se encerra nele. Aqui só pude explorar o assunto de maneira superficial e propor apenas duas horas aula como contribuição à reflexão sobre como transportar essas ideias para a prática. Portanto, o diálogo e a reflexão seguem, sempre buscando o desenvolvimento de aulas que tenham os alunos como atores principais e chaves centrais para pensar soluções, apesar das incertezas de um mundo tecnológico que se desenvolve com cada vez mais velocidade.

Concluo, por fim, que o mais importante em uma aula de alemão como língua adicional não é o método abordado, nem a proficiência do professor ministrante, nem os recursos que se tem, mas o diálogo entre professor e alunos, entre colegas professores, e entre alunos, buscando juntos por maneiras eficientes de se comunicar em língua alemã e construir desconstruindo o conhecimento constantemente.

Referências

- ALVES, José Eustáquio Diniz. **Os 70 anos da ONU e a agenda global para o segundo quinquênio (2015-2030) do século XXI.** ras. Est. Pop., Rio de Janeiro, v.32, n.3, p.587-598, set./dez. 2015 <disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-30982015000000035>> acesso em 03/03/2021 às 15:00
- ANTUNES, Irlandé. **Aulas de português. Encontro & interação.** São Paulo: Editora Parábola, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Brasília, 2014.
- BIMMEL, Peter; RAMPILLON, Ute. **Lernerautonomie und Lernstrategien.** München: Langenscheidt, 1996.
- BOCK; FURTADO; TEIXEIRA. **Psicologias. Uma introdução ao estudo de psicologia.** São Paulo: editora Saraiva, 2001.
- CIRILLO, Francesco. **The Pomodoro Technique: The Acclaimed Time-Management System That Has Transformed How We Work.** Currency, 2018. Disponível em <<https://startando.se/tecnica-de-pomodoro-produtividade/>> acesso em 11/03/2021 às 18:40.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2009.
- FÜHR, Regina Candida. **A tecnopedagogia na esteira da educação 4.0: aprender a aprender na cultura digital.** V Congresso Nacional de Educação, 2018a.
- FÜHR, Regina Candida. **Educação 4.0 e seus impactos no século XXI.** V Congresso Nacional de Educação, 2018b.
- GRILLI, Marina. **Como ensinar línguas? Do método ao pós-método.** Universidade de São Paulo (FEUSP), 2019.
- KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching : from method to postmethod.** Taylor & Francis e-Library, 2008.
- LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas.** In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p.211-236. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabal.htm>> Acesso em 04/03/2021 às 07:22.
- LIZINA, Marina. **Die audiolinguale und die audiovisuelle Methode im DaF-Unterricht.** München, GRIN Verlag, 2002. Disponível em <<https://www.grin.com/document/391>>, acesso em 03/04/2021 às 11:39.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development. **The future of education and skills: Education 2030.** OECD Education 2030. OECD Publishing, Paris. 2018.
- PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo. **O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na agenda 2030 da ONU.** Rev. Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa Brasília/DF, v. 1, n. 3, Núm. Esp. p. 22 - 33 – ANO 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.36732/riep.v1i3.36>> Acesso em 03/03/2021 às 15:30.
- SCHWAB, Klaus. **A Quarta Revolução Industrial.** Edipro, 2016. Edição do Kindle.
- UNESCO. **The Millennium Development Goals Report 2015.** United Nations, 2015. Disponível em: <<https://www.undp.org/content/undp/en/home/librarypage/mdg/the-millennium-development-goals-report-2015.html>> Acesso em 03/03/2021 às 16:27.

NAME:
KLASSE:
DATUM:

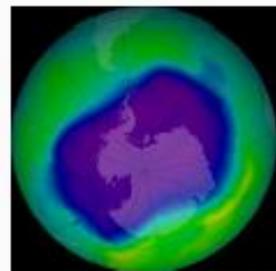


UMWELT

Wortschatz üben

Ordnen Sie die Bilder und die Wörter zu. Welches Wort passt am besten mit den Bildern?

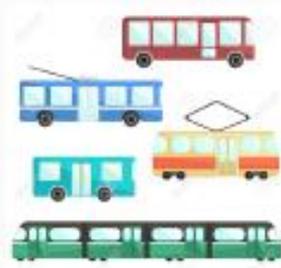
die Ökobewegung – die Mülltrennung – das Ozonloch – recycling –
die Luftverschmutzung – der Treibhauseffekt – die Windenergie –
die Plastikflaschen – die Bioproducte – die Sonnenkollektoren –
die Umweltpolitik – das öffentliche Verkehrsmittel – der Klimawandel



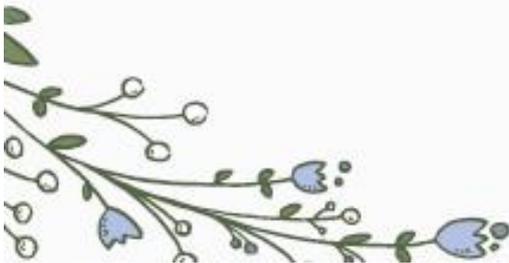












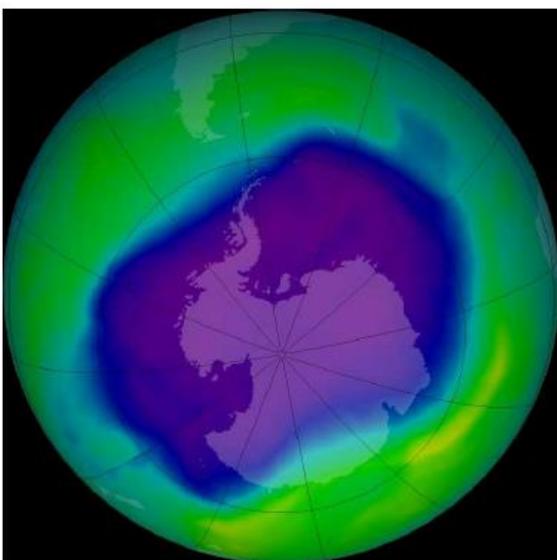
Apêndice 2



- a. die **Öko**bewegung
- b. die **Müll**trennung
- c. das **Ozon**loch
- d. Recycling



- a. das **Ozon**loch
- b. die **Müll**trennung
- c. die **Luft**verschmutzung
- d. der **Treibhauseffekt**



- a. Die **Müll**trennung
- b. Das **Ozon**loch
- c. Recycling
- d. Die **Luft**verschmutzung



- a. Die **Öko**bewegung
- b. Recycling
- c. Die **Luft**verschmutzung
- d. Der **Treibhauseffekt**



- a. Die **Luft**verschmutzung
- b. Der **Treibhauseffekt**
- c. Die **Wind**energie
- d. Die **Plastik**flaschen



- a. Die **Luft**verschmutzung
- b. Der **Treibhauseffekt**
- c. Die **Umwelt**politik
- d. Das öffentliche **Verkehr**smittel



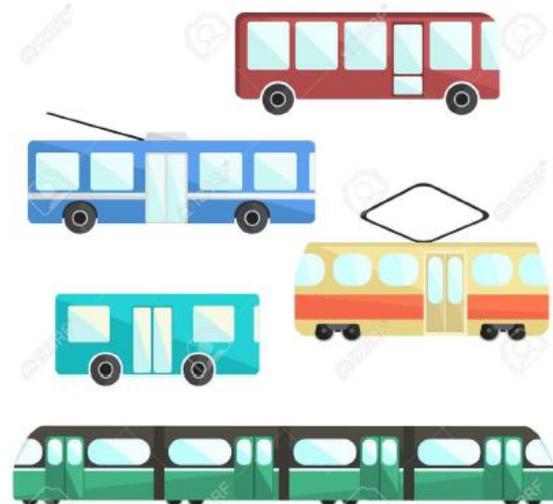
- a. Die **Windenergie**
- b. Die **Plastikflaschen**
- c. Die **Bioprodukte**
- d. Die **Sonnenkollektoren**



- a. Die **Plastikflaschen**
- b. Die **Bioprodukte**
- c. Die **Sonnenkollektoren**
- d. Die **Umweltpolitik**



- a. Die **Windenergie**
- b. Die **Plastikflaschen**
- c. Die **Bioprodukte**
- d. Die **Sonnenkollektoren**



- a. Das Öffentliche **Verkehrsmittel**
- b. Die **Sonnenkollektoren**
- c. Die **Umweltpolitik**
- d. Der **Klimawandel**



- a. Die **Sonnenkollektoren**
- b. Die **Umweltpolitik**
- c. Das Öffentliche **Verkehrsmittel**
- d. Der **Klimawandel**



11 – Müll

Müll

In dieser Folge geht es um das Thema „Müll“. Welche Wörter kennst du schon?
Sieh dir die Bilder an. Welches Wort passt? Ordne zu.

1.



2.



3.



4.



5.



- a) alte Batterien
- b) Elektroschrott
- c) Mülltonnen
- d) Müll
- e) Container



11 – Müll

2 Nina, David und der Müll

Nina und David wollen wissen, welcher Müll recycelt wird und wie man Müll vermeiden kann. Sieh dir das Video an. Was passiert in welcher Reihenfolge? Ordner die Zahlen 1 bis 4 zu.

- a) Nina und David fragen, wie Einkaufen ohne Verpackung funktioniert.
- b) Nina und David wollen wissen, wer von den beiden nach dem Einkauf weniger Verpackungen hat.
- c) Nina und David fragen, welche Personen ihren Müll trennen.
- d) Nina und David fragen, wie viel Müll in Deutschland recycelt wird.

3 Recycling

Welcher Müll wird in Deutschland recycelt und wie funktioniert das eigentlich? Sieh dir das Video an und beantworte dann die Fragen. Was ist richtig, was ist falsch? Wähle aus.

- | | |
|--|--|
| <p>1. Jeder Deutsche produziert im Jahr etwa 540 kg Müll.</p> <p>a) richtig <input type="checkbox"/></p> <p>b) falsch <input type="checkbox"/></p> | <p>4. Altglas kommt in die Restmülltonne.</p> <p>a) richtig <input type="checkbox"/></p> <p>b) falsch <input type="checkbox"/></p> |
| <p>2. Die meisten Menschen in Deutschland trennen den Müll.</p> <p>a) richtig <input type="checkbox"/></p> <p>b) falsch <input type="checkbox"/></p> | <p>5. Elektroschrott gibt man auf einem Wertstoffhof ab.</p> <p>a) richtig <input type="checkbox"/></p> <p>b) falsch <input type="checkbox"/></p> |
| <p>3. Es gibt verschiedene Mülltonnen für unterschiedlichen Müll.</p> <p>a) richtig <input type="checkbox"/></p> <p>b) falsch <input type="checkbox"/></p> | <p>6. In Deutschland wird 80 Prozent des Mülls wiederverwertet.</p> <p>a) richtig <input type="checkbox"/></p> <p>b) falsch <input type="checkbox"/></p> |

Name:

Datum:

Spickzettel

Satzbau

Hauptsatz -> Verb an der 2. Stelle

"Ich denke, ..."

Nebensatz-> Verb am Ende

"...dass das Klima in zehn Jahren wärmer sein wird."

Kasus nach Präpositionen



Wo + Dativ

In der Welt...



Wohin + Akkusativ

Der Müll geht in den Mülleimer.

Possessivpronomen:

sein(e / en / em) -> maskulin und neutral



"Robert trennt seinen Müll."



ihr(e) -> feminin und plural

"Klara kauft ihre Kleider im Flohmarkt"

Meinung äußern

- Ich bin der Meinung, ...
- Meiner Meinung nach [Verb] ...
- Ich bin mir sicher, ...
- Ich bin davon überzeugt, ...
- Ich glaube, ...
- Ich finde, ...
- Ich denke, ...

Werden

ich werde

du wirst

er/sie/es wird

wir werden

ihr werdet

sie/Sie werden