

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS

RODRIGO BARRETO VIANA ROSITO

**GÊNEROS TEXTUAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ALEMÃ**

PORTO ALEGRE  
2019

RODRIGO BARRETO VIANA ROSITO

**GÊNEROS TEXTUAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ALEMÃ**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Karen Pupp Spinassé

PORTO ALEGRE

2019

RODRIGO BARRETO VIANA ROSITO

**GÊNEROS TEXTUAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ALEMÃ**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Karen Pupp Spinassé

Aprovado em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Karen Pupp Spinassé  
(Orientadora)

---

Cintea Richter  
(Examinadora)

---

Gabriela Hoffmann Lopes  
(Examinadora)

## **AGRADECIMENTOS**

A meus pais e avós, que durante toda minha vida sempre incentivaram minha educação e a tiveram como prioridade absoluta, acreditando em mim e me incentivando ao estudo, desde os primeiros anos da educação básica. À minha mãe, que me instigou ao amor pela leitura e pela literatura, me levando incansáveis vezes a livrarias e bibliotecas. Ao meu pai, que sempre foi meu exemplo de virtude e persistência.

Ao meu irmão, que é minha maior motivação para ser uma pessoa melhor.

À UFRGS por ter proporcionado a mim e a tantos outros alunos educação gratuita e de qualidade.

À minha orientadora professora doutora Karen Pupp Spinassé, pela orientação essencial à produção deste trabalho.

Ao DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst), que por duas vezes me possibilitou estudar na Alemanha, contribuindo imensamente para o meu aprendizado da língua alemã e meu desenvolvimento como professor.

Aos meus amigos e à minha companheira, que me ofereceram o apoio emocional necessário durante a graduação e em todas áreas da minha vida.

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso consiste em uma análise de livros didáticos de alemão como língua estrangeira (DaF) baseada em pressupostos do sócio-interacionismo, dos gêneros textuais e da competência comunicativa, conforme a conceituação de Bakhtin (2006). Partimos do princípio de que o ensino de línguas adicionais através de gêneros textuais proporciona uma aprendizagem mais contextualizada e útil aos aprendizes. Assim, temos por objetivo nesta pesquisa investigar quais gêneros textuais são utilizados no ensino de língua alemã, e se há uma mudança no perfil desses gêneros em diferentes níveis, fazendo para tanto uma análise em livros didáticos de ensino de DaF bastante utilizados em Porto Alegre nos níveis A1 e A2, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. O corpus compõe-se dos livros *Panorama*, da editora *Cornelsen*, *Menschen* da editora *Hueber*, e *DaF kompakt neu* da editora *Klett*. Ao final da análise, concluímos que esses livros utilizam variados gêneros textuais promovendo a capacidade comunicativa dos alunos.

**Palavras-chave:** Gêneros textuais; Ensino de língua alemã; DaF; Análise de livro didático; Alemão como língua estrangeira

## ZUSAMENFASSUNG

Die vorliegende Arbeit stellt eine Analyse von Textgenres in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache (DaF) unter der Perspektive des Soziointeraktionismus und der kommunikativen Didaktik, und die Textgenre Theorie nach den Studien von Bakhtin (2006) vor. Es wird davon ausgegangen, dass der Fremdsprachenunterricht durch Textgenres den Lerner ein kontextualisierteres und nützlicheres Lernen ermöglicht. Ziel dieser Forschung ist es zu untersuchen, welche Textgenres in DaF-Unterricht verwendet werden, und ob sich das Profil dieser Genres in verschiedenen Niveaus ändert. Drei Lehrwerke werden in diesem Sinne analysiert, nämlich *Panorama* vom Cornelsen Verlag, *Menschen* vom Hueber Verlag, und *DaF kompakt neu* vom Klett Verlag. Im Allgemeinen wurde festgestellt, dass diese Lehrwerke abwechslungsreiche Textgenre darstellen, und somit die kommunikative Didaktik der Lerner fördern.

**Schlüsselwörter:** Textgenres; Deutsch als Fremdsprache; DaF; Lehrwerk; DaF-Unterricht

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Reportagem jornalística no livro <i>Panorama A2</i> .....	20
Figura 2 – Postagem em blog no livro <i>Menschen A2</i> .....	21
Figura 3 – Relato pessoal no livro <i>Panorama A1</i> .....	26

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gêneros textuais no livro <i>Panorama A1</i> .....	24
Gráfico 2 – Gêneros textuais no livro <i>Panorama A2</i> .....	25
Gráfico 3 – Gêneros textuais no livro <i>Menschen A1</i> .....	27
Gráfico 4 – Gêneros textuais no livro <i>Menschen A2</i> .....	28
Gráfico 5 – Gêneros textuais no livro <i>DaF kompakt neu A1</i> .....	29
Gráfico 6 – Gêneros textuais no livro <i>DaF kompakt neu A2</i> .....	30



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	<b>13</b>
<b>3 LIVROS DIDÁTICOS</b> .....	<b>16</b>
3.1 Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas .....	16
<b>4 OBJETO DE ESTUDO E METODOLOGIA</b> .....	<b>19</b>
4.1 Panorama .....	22
4.2 Menschen .....	22
4.3 Daf kompakt neu.....	23
<b>5 ANÁLISE</b> .....	<b>24</b>
5.1 Panorama .....	24
5.2 Menschen .....	26
5.3 DaF kompakt .....	28
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>31</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>32</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O livro didático é uma poderosa ferramenta à disposição do professor (UPHOFF, 2009) e tem o potencial de servir como fio condutor em uma aula de idiomas, bem como de atuar como uma primeira referência dos alunos sobre a língua estudada. Para que isso ocorra, entretanto, é necessário que fique claro para professores e alunos de que maneira o livro se propõe a abordar as quatro habilidades do idioma.

No mercado editorial brasileiro, no que se trata especificamente de DaF, encontram-se principalmente materiais importados de países europeus falantes de alemão, em particular da Alemanha, e produzidos para o mercado global, não especificamente para o mercado brasileiro. Isso ocorre porque as editoras consideram que estes livros, por serem produzidos por especialistas, tenham um alto padrão de qualidade e assegurem o sucesso na aprendizagem, conforme Uphoff (2009, p. 92)

Em diversos textos acadêmicos sobre o ensino de línguas, o emprego do livro didático convencional é justificado com o argumento de que o dispositivo é desenvolvido por especialistas e que o material costuma passar por um rigoroso processo de testagem, antes de chegar às salas de aula. Acredita-se que essas condições de produção asseguram a qualidade do livro didático, conferindo uma certa garantia de sucesso aos processos de ensino e aprendizagem que são iniciados através dele.

Diante deste cenário, e por acreditarmos que o livro didático é uma ferramenta de grande poder para a prática do professor (UPHOFF, 2009), cremos que se faz relevante uma análise de livros didáticos utilizados na cidade de Porto Alegre, comparando-os entre si. Analisaremos especificamente as séries *Panorama*, da editora *Cornelsen*, *Menschen* da editora *Hueber*, e *DaF kompakt neu* da editora *Klett*, com o objetivo de averiguar quais gêneros textuais são mais utilizados no ensino de língua alemã, e se há algum tipo de mudança em seu perfil de um nível para o outro.

Dessa forma, faremos a comparação dos tipos de gêneros textuais que os compõem, com a intenção de compreender como a abordagem dos gêneros pode contribuir para o desenvolvimento educacional dos alunos. Esta análise será fundamentada na teoria de gêneros do discurso de Bakhtin (2006) e seguirá os princípios de Schlatter e Garcez (2012) sobre ensino e interação, considerando as aulas como um “espaço de reflexão e informação sobre as realidades locais e

imediatas dos educandos em tarefas de interlocução com o mundo que se faz nessa outra língua” (IDEM, 2012, p. 37).

Nossa hipótese é que a distribuição dos gêneros textuais indicará se a visão de aprendizado compreendida pelos livros se constitui de maneira dialógica, como proposto por Schlatter e Garcez (2012), que destacam a importância do ensino de idioma através da interação e do acesso a diferentes gêneros, tendo, assim, “parceiros com quem conversar, refletir, analisar, refutar, brigar, combinar” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 14) e promovendo a reflexão dos alunos sobre a sua realidade. Afinal, o objetivo do aprendizado de idiomas é efetivamente a aprendizagem autêntica da língua-alvo para fins de comunicação, e não simplesmente a capacidade de preenchimento de lacunas.

Acreditamos na relevância deste trabalho por efetuar uma reflexão sobre a didática da língua alemã como língua estrangeira no contexto brasileiro. Na atualidade encontram-se múltiplas publicações sobre o ensino de línguas adicionais no Brasil, porém em sua maioria voltados às línguas inglesa e espanhola, em função de constarem como obrigatórias no ensino básico, havendo poucas publicações referentes ao ensino de língua alemã, apesar da existência de diversas comunidades falantes de alemão dentro do país. Dito isto, acreditamos que propostas visando promover o ensino de língua alemã são de grande valia ao cenário da educação nacional.

Para tanto, este trabalho se inicia com um capítulo descrevendo os pressupostos teóricos aqui utilizados, no qual explicaremos a definição de gêneros textuais, segundo Bakhtin (2006) e Marcuschi (2002), bem como a conceituação de língua estrangeira, segundo Pupp Spinassé (2017). Em sequência, no capítulo referente a livros didáticos, será discutido o conceito de livro didático, bem como a relevância do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, que atua como referência norteadora na produção de livros didáticos.

No capítulo seguinte será descrita a metodologia do estudo, explicando como foi feita a categorização dos gêneros textuais, e o objeto de estudo será apresentado, descrevendo quais livros foram selecionados para análise e suas características. Em sequência, no capítulo de análise, serão demonstrados os dados retirados de cada um dos livros, e estes serão comparados entre si. Por fim serão feitas considerações gerais sobre os dados aqui encontrados.



## 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Este capítulo se propõe a apresentar os teóricos que darão suporte para as concepções de língua estrangeira e de gêneros do discurso aqui apresentadas. A partir desses pressupostos, será feita a análise e comparação dos livros didáticos selecionados.

Para a concepção de gêneros do discurso nos apoiamos nos estudos de Bakhtin (2006), bem como Marcuschi (2002) para a concepção de gêneros do discurso. O primeiro preceito norteador que compreendemos é que a língua é um fenômeno social, que não pode ser isolada de seu contexto simplesmente como um apanhado de regras. De acordo com Bakhtin (2006, p. 127),

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações.

Para Bakhtin (2006), a linguagem se concretiza através de enunciados dialógicos, envolvendo interações entre duas ou mais pessoas, e não através de uma consciência individual. Aprender uma língua nova, portanto, não significa exclusivamente vir a conhecer um apanhado de novos léxicos e dominar conjuntos de regras específicos, e sim aprender a fazer o uso dela em contextos e situações variadas. Podemos ver o ponto de vista do autor sobre isso no seguinte trecho:

Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o *produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a um em relação *ao outro*. (BAKHTIN, 2006, p. 117)

Marcuschi (2002), também apoiado nos estudos bakhtinianos, propõe que é impossível comunicar-se verbalmente se não através de um gênero e um texto, sendo, então, impossível comunicar-se se não através de um gênero textual. A partir disso, o autor conceitua gêneros textuais como “realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas” que “constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas” (IDEM, 2002, p. 4).

Os gêneros textuais caracterizam-se por serem formas de enunciados relativamente estáveis através do tempo (BAKHTIN, 2006). Diz-se que são estáveis,

pois têm certa perenidade: é fácil reconhecer uma carta pessoal, pois o gênero carta pessoal, apesar de não ser mais comum, pouco mudou nos últimos séculos. Não são, entretanto, completamente estáveis, pois, uma vez que a língua é recursiva, podem se formar novos gêneros a partir de antigos, bem como modificar-se os já consagrados. O gênero e-mail exemplifica essa relativa estabilidade dos gêneros textuais, sendo uma recente variação do gênero carta pessoal.

Conforme Marcuschi (2002, p.10), gêneros não são simplesmente formas estruturais estanques, sendo mais

famílias de textos com uma série de semelhanças. Eles são eventos lingüísticos, mas não se definem por características lingüísticas: caracterizam-se, como já dissemos, enquanto atividades sóciodiscursivas.

Marcuschi salienta, ainda, que os gêneros textuais não se caracterizam nem se definem apenas pela forma, mas também por aspectos funcionais e comunicativos, sendo ambos necessários para a caracterização destes. Fica fácil compreender essa dualidade de função e forma através do gênero carta pessoal: sua função é, via de regra, contar novidades e acontecimentos a amigos; e sua forma perpassa o fato de ser escrita em papel, possuir a data e local ao fim, iniciar com uma saudação ao recipiente, etc.

Outro termo chave que precisa ser definido para o contexto deste trabalho é o conceito de língua estrangeira (LE), em contraste à língua materna (LM) e à segunda língua (SL). Por língua materna entendemos a(s) língua(s) que o indivíduo aprende na infância, geralmente em casa, através dos pais, de outros familiares, ou da comunidade em que está inserido. A língua materna, conforme Pupp Spinassé (2017, p. 5), é aquela que o indivíduo utiliza e com que se identifica desde a infância, e é geralmente

a língua da mãe, ou do pai, ou de outros familiares, ou ainda somente da comunidade onde vivo, mas que domino e utilizo em meu processo de socialização; ela pode ser a língua adquirida por primeiro, mas pode ser uma língua adquirida um pouco depois, com a qual, contudo, o indivíduo estabelece uma relação afetiva ou a qual tenha para ele o melhor status; pode ser a língua do dia-a-dia, a língua predominante na sociedade, mas pode ser também a língua usada em uma comunidade de fala específica.

Ainda conforme Pupp Spinassé (2017), esses são aspectos decisivos na concepção de língua materna, não sendo necessária, entretanto, a presença de todos

para a configuração de LM, visto que esta se concebe não apenas por fatores pragmáticos-cognitivos, mas também fatores subjetivos, como a familiaridade e identificação.

Em contraponto à língua materna, temos a segunda língua, e a língua estrangeira. A primeira se caracteriza por estar em um local intermediário, entre a língua materna e a estrangeira. Compreendemos a segunda língua como “uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização” (PUPP SPINASSÉ, 2006, p. 6). Em outras palavras, é uma língua de uma segunda comunidade linguística na qual o aprendiz se insira e da qual faça uso no dia a dia para a convivência social.

Já a língua estrangeira, efetivamente nosso objeto de interesse, costuma ter a marcação de um aprendizado formal, normalmente mais tarde, e de maneira menos intensa, quando o aprendiz já se encontra em uma idade mais avançada, seja na adolescência ou vida adulta, objetivando, em geral, com seu aprendizado, uma funcionalidade futura (PUPP SPINASSÉ, 2017).

Uma grande diferença entre a segunda língua e a língua estrangeira é que a LE não desempenha necessariamente um papel direto na integração social do indivíduo na comunidade em que o aprendiz se insere e, a princípio, não é necessária para a sobrevivência nessa comunidade (Cf. EDMONDSON; HOUSE, 2000, 9; RÖSLER, 1995, p. 151; ELLIS, 1994, p. 11-12).

Esse costuma ser o caso do alemão *standard* no Brasil: frequentemente os alunos têm pouco ou nenhum contato com a língua alemã fora da sala de aula (PUPP SPINASSÉ, 2017). Por isso, para o nosso contexto de pesquisa, utilizamos o termo língua estrangeira (LE) para nos referirmos ao ensino do alemão *standard*.

### 3 LIVROS DIDÁTICOS

O livro didático (LD) de LE, para Schmidt (2017), constitui “um recurso de que dispõem professores e alunos para terem contato com a língua e a cultura estudadas”, assumindo, inclusive, de acordo com Bolognini (2012), “a função de cartão postal da região onde se fala a língua alvo”.

Conforme apontado por Silveira (2018, pg. 36), o LD atua “como o material com o qual os aprendizes têm mais contato durante seus estudos”, podendo ser entendido como um dispositivo que conecta o aluno a múltiplos materiais que podem ser utilizados em seu processo de aprendizado da LE. O LD estabelece, assim, uma ordem entre temas e conteúdos aplicados no decorrer do curso, atuando frequentemente como fio condutor das aulas.

É também comum que o LD venha a servir como único material utilizado pelos alunos – e inclusive professores – no curso de línguas (TOMLINSON, 2011), o que pode ocorrer, segundo Uphoff (2009, p. 61), devido à crença que o livro didático

contém um planejamento minucioso do ensino da língua, que contempla praticamente todas as etapas do ensino, desde sua concepção global até a definição de procedimentos didáticos concretos e indicações sobre o modo de avaliação praticado em sala de aula.

Diante deste paradigma, torna-se função do professor ajustar a proposta do LD à situação específica de seus alunos (TÍLIO, 2003), adequando-se às suas necessidades e expectativas e levando em conta outros fatores como a abrangência do curso, recursos didáticos disponíveis, etc. A adequação ao nível também é algo relevante e inclusive pode estar diretamente ligado aos tipos de gêneros textuais utilizados. Por isso é interessante falar sobre as classificações dos níveis e seus respectivos objetivos de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas.

#### 3.1 Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

O Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (QECR), criado em 2001 pelo Conselho da Europa, é um documento que propõe descrever



aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os conhecimentos e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua actuação (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 19).

Além disso, o QECR é utilizado como forma de padronizar certificações, aumentando a padronização do ensino de idiomas a partir de parâmetros pré-estabelecidos e de capacidades básicas que o aprendiz deve ter para alcançar cada um dos níveis, sendo estes divididos entre A1, A2, B1, B2, C1 e C2, de forma crescente. De acordo com essa nivelação, um aluno que alcance o nível A2 será considerado um utilizador elementar do idioma; atingindo o B2, será um utilizador independente; e o nível C2, um utilizador proficiente (CONSELHO DA EUROPA, 2001).

Outra maneira como o QECR nomeia os diferentes níveis de proficiência é através de uma separação entre Iniciação (A1), Elementar (A2), Limiar (B1), Vantagem (B2), Autonomia (C1) e Mestria (C2). Esses níveis são assim separados de acordo com parâmetros de capacidade do aluno, considerando que o aluno “é capaz de” alguma habilidade específica. Essas competências, evidentemente não taxativas, foram elaboradas a partir de um contexto plurilíngue e multisetorial de aprendizagem de idiomas, sendo flexíveis, de modo que os níveis podem ser divididos em subsetores de acordo com objetivos e necessidades específicas de cada situação de ensino, podendo, por exemplo, um local com grande demanda de alunos em nível Elementar separá-los entre A2.1 e A2.2, dentre outras diferentes possibilidades.

Por Iniciação entende-se, de acordo com o QECR, que o aluno é capaz de

interagir de modo simples, fazer perguntas e dar respostas sobre ele próprio e sobre os seus interlocutores, sobre o local onde vive(m), sobre as pessoas que conhece(m), sobre as coisas que possui(em), intervir ou responder a solicitações utilizando enunciados simples acerca das áreas de necessidade imediata ou de assuntos que lhe são muito familiares (IDEM, p. 61).

Com isso, espera-se que um aluno na fase de Iniciação seja capaz, no âmbito da compreensão oral, de reconhecer palavras e expressões simples de uso corriqueiro referentes a si próprio, à família e ao contexto em que se insere, quando faladas de maneira clara e pausada. Quanto à leitura, espera-se que consiga compreender nomes conhecidos, palavras e expressões simples, por exemplo em avisos, cartazes ou folhetos. Já em relação à fala, espera-se de um aprendiz de Iniciação a capacidade de utilizar expressões e frases simples para descrever o local

onde vive e pessoas que conhece. Espera-se também que ele consiga se comunicar de forma simples, desde que seu interlocutor se disponha a repetir ou descrever com outras palavras, em ritmo mais lento, e o ajude a formular aquilo que gostaria de dizer. Na escrita, espera-se que o aluno seja capaz de preencher fichas com dados pessoais em hotéis ou hospitais, por exemplo, bem como mandar um cartão postal simples e curto contando de suas férias.

Considera-se, de acordo com o QECR, que um aluno se encontra no nível Elementar quando ele

utiliza fórmulas de delicadeza e formas de tratamento simples do cotidiano; sabe cumprimentar as pessoas, perguntar-lhes como estão e reagir às respostas; participa em conversas sociais muito breves; faz perguntas e dá respostas a questões acerca do trabalho e dos tempos livres; faz e responde a convites; discute o que fazer, onde ir e faz os preparativos necessários para executar essas tarefas; faz e aceita propostas (CONSELHO DA EUROPA, 2000, p. 61).

De um aluno Elementar, espera-se, no que diz respeito à compreensão oral, a capacidade de compreender expressões de uso frequente relacionadas ao contexto em que vive, sejam elas sobre família, trabalho, compras, etc. O aluno deve compreender o essencial de anúncios, mensagens simples, curtas e claras. Quanto à leitura, é esperada a capacidade de encontrar informações simples e previsíveis de textos de uso corrente, como achar horários e preços em anúncios, bem como compreender cartas pessoais curtas e simples.

Quanto à produção oral de um aluno Elementar, espera-se uma comunicação de forma simples sobre rotinas do dia a dia, assuntos e atividades habituais que exijam apenas uma informação simples e direta, que consiga utilizar séries de expressões para falar de sua família, de outras pessoas e de seu trabalho atual, ainda que não consiga compreender o suficiente para manter uma conversa mais longa. Da escrita deste aluno, espera-se notas e mensagens curtas e simples sobre assuntos de necessidade imediata, bem como cartas pessoais simples, como agradecendo alguém por alguma coisa, por exemplo.

Por serem os níveis mais comuns em cursos de idiomas, bem como os níveis com maior número de alunos, optamos por focar nossa análise para essa pesquisa nos níveis Iniciação e Elementar.

#### 4 OBJETO DE ESTUDO E METODOLOGIA

Nesse estudo efetuamos uma análise quantitativa dos gêneros textuais presentes em cada LD. A maneira como analisamos os livros foi contabilizando individualmente os gêneros textuais presentes em cada um dos LD, de forma a comparar as mudanças conforme o progresso do nível A1 para o A2, e que tipo de gênero textual se encontra mais presente em cada momento do aprendizado em cada um dos livros. Dessa forma, comparamos cada livro com a sua edição de nível seguinte, bem como com as edições de mesmo nível das outras editoras.

Para a execução deste trabalho, como já mencionado, utilizamos como objeto de análise os livros didáticos *Panorama*, da editora Cornelsen, *Menschen* da editora Hueber e *DaF kompakt neu*, da editora Klett. Acreditamos que essa seja uma seleção relevante de objeto para análise, pois, dentro do contexto da cidade de Porto Alegre, eles são utilizados no ensino de DaF no Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão da UFRGS, no Instituto Goethe, e no curso de Letras com ênfase em língua alemã na UFRGS, respectivamente, todos tendo como público alvo principal adultos e jovens adultos aprendendo a língua alemã como LE.

Para a classificação dos gêneros analisamos individualmente cada ocorrência de gênero textual nos livros em questão, considerando tanto sua função quanto forma, de modo a constatar qual o gênero textual em questão. Nessa avaliação, entretanto, constatamos que nem sempre é clara a distinção entre gêneros textuais distintos.

Como afirmado por Bakhtin (2006), os gêneros textuais possuem formas relativamente estáveis, porém, dentro desta relatividade, há margem para confusão: a diferenciação, por exemplo, de uma reportagem jornalística para uma propaganda pode se dar apenas na perspectiva do interlocutor. Uma postagem de blog também, na qual o autor faz um relato de uma história de sua infância, que culmina numa receita de bolo feito por sua avó deve ser considerada como um gênero textual apenas, ou três?

Nas imagens 1 e 2, a seguir, pode-se perceber, respectivamente, um exemplo de reportagem jornalística que, não dando margem a erro em sua análise, é, a princípio, uma reportagem e nada mais e uma postagem de blog que pode ser considerada tanto um gênero como dois.

Figura 1 - Reportagem jornalística

Vermischtes 37

## Eine tierische Geschichte

Eine ungewöhnliche Freundschaft hat viele Menschen zum Lachen, aber auch zum Weinen gebracht. Muschi, die Katze, und Mausi, die Bärin, haben sich im Berliner Zoo kennengelernt. Plötzlich war die schwarze Katze da



und hat einfach zusammen mit Mausi gegessen. Die Bärin war ganz lieb, wie eine Mutter zu einem Bärenbaby. Viele Menschen wollten das lustige Paar sehen.

Als man das Zuhause von Mausi renovieren musste, kam sie in einen Käfig. Muschi konnte nicht mehr zu ihr. Sie kam immer wieder vor den Käfig und hat laut geschrien, weil sie zu ihrer Freundin wollte. Die Katze hat vielen Menschen leid getan und sie haben Briefe an den Zoo geschrieben. Viele Zeitungen und das Fernsehen haben berichtet. Die Katze durfte dann ganz offiziell mit der Bärin zusammenleben. Die beiden hatten noch sieben glückliche Jahre zusammen. Dann ist Mausi im Alter von 42 Jahren gestorben und Muschi hat weiter im Zoo gelebt.

Bärin Mausi und Katze Muschi im Berliner Zoo, 2004

Fonte: *Panorama A2*, 2016, p. 94.

A figura 1 acima não deixa dúvidas sobre seu gênero textual, desde a manchete, ao demonstrativo de em qual seção do jornal está presente, bem como a aparência de um jornal recortado, tudo indica que seja uma reportagem jornalística.

A figura 2, abaixo, todavia, começa como uma postagem de blog, tendo inclusive o subtítulo *der „gesunde“ Blog*, porém, na sequência, inicia uma receita e continua, ao fim, com dicas de saúde e decoração, não ficando tão claro qual (ou quais) os gêneros textuais envolvidos. Para nossa pesquisa optamos por considerá-la uma postagem de blog.

Figura 2 - Postagem de blog

**Essen & Leben** – der „gesunde“ Blog

Schlemmen und gleichzeitig fit bleiben? Geht das überhaupt? Ja! Denn Genuss und gesundes Essen sind keine Gegensätze. Bei **Essen & Leben** finden Sie über 2000 Rezepte für jeden Tag und jeden Geschmack. Dabei achten wir sehr auf gesunde und saisonale Zutaten. Egal ob Frühling, Sommer, Herbst oder Winter – so kaufen Sie immer gut und günstig ein.

Und so funktioniert unser Blog: Holen Sie sich unsere Einkaufsliste auf Ihr Handy. Kaufen Sie frische Zutaten ein. Drucken Sie Ihr Lieblings-Rezept aus. Schritt für Schritt erklären wir die Zubereitung. Egal ob für die Single-Küche, ein festliches Abendessen für Gäste oder eine Party – noch nie war Kochen so einfach!

### Tagesrezept



**Thema des Tages**  
Langsam aber sicher – so schaffen Sie die Ernährungsumstellung.



**Ernährung: Wissen**  
Sind Smoothies wirklich so gesund wie Obst? Oder schadet der hohe Zucker- und Säuregehalt den Zähnen?



**Tipps**  
Herbstliche Tischdekoration mit Äpfeln und Zweigen. Für einen gelungenen Abend mit Gästen. Denn das Auge isst mit!



Omas Trick: Dunkle Bratensoße wird besonders schön, wenn Sie eine Prise Zucker unterrühren!



Jeden Tag ein Apfel!  
Äpfel sind nicht nur gesund, Sie helfen auch beim Abnehmen und versorgen uns mit wichtigen Vitaminen. Hier erfahren Sie alles über die verschiedenen Sorten – von Boskop bis zu Jonagold.



Leicht und gesund: Karotten  
Zubereitungszeit: 25 Minuten • 99 Kalorien  
Karotten haben einen hohen Vitamin-A-Gehalt und sie sind gesund für Haut und Knochen.

Wir zeigen Ihnen ein Rezept mit Zwiebeln und Honig:

**Schritt 1:** Ca. 400 g Karotten waschen und schälen. Eventuell ein bisschen Grün stehen lassen.

**Schritt 2:** Eine kleine Zwiebel schälen und fein würfeln.

**Schritt 3:** Etwas Butter in einer Pfanne erhitzen. Karotten und Zwiebeln bei mittlerer Hitze andünsten. Ab und zu wenden.

**Schritt 4:** Zwei TL Honig dazugeben. Mit Salz und Pfeffer würzen.

**Schritt 5:** 150 ml Gemüsebrühe dazugießen. 10–15 Min. kochen lassen.

Download: [Einkaufszettel](#) / [Rezept](#)

Fonte: *Menschen A2*, 2013, p. 71.

É interessante avaliarmos quais são os gêneros textuais presentes nessas obras, e para nós foi importante efetuar essa classificação para observar se há essa diferença entre os níveis.

## 4.1 Panorama

A série *Panorama*, publicada pela editora Cornelsen desde 2015, é utilizada como material didático no Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão (NELE) da UFRGS desde 2017. A série divide-se nos níveis A1, A2 e B1, de acordo com a classificação do QECR, sendo cada nível subdividido entre *Kursbuch* (livro do curso) e *Übungsbuch* (livro de exercícios), e cada nível da série consiste em 16 unidades separadas por temas. Há também a possibilidade de aquisição de cada nível separado em duas partes, como A1.1 e A1.2, de forma a reduzir o peso do material, tendo, então, cada brochura, 8 unidades.

Ao final de cada unidade no *Übungsbuch*, há uma página de autoavaliação chamada *Alles klar?*, através da qual os alunos podem testar sua desenvoltura com o conteúdo proposto, e, ao final de cada nível, existem exercícios aos moldes da prova *Goethe-Zertifikat*, bem como uma revisão gramatical do nível, uma lista de verbos irregulares, o gabarito dos exercícios e a transcrição dos áudios. O nome *Panorama* surge do interlúdio presente a cada dois capítulos, momento no qual é trabalhado algum aspecto cultural de países de fala de língua alemã, com ênfase especialmente em aquisição de vocabulário e exercícios auditivos. A série *Panorama* dispõe ainda de CDs com os áudios para cada *Kursbuch* e *Arbeitsbuch*, bem como de um DVD para cada nível, com vídeos extras para o uso, tanto em sala de aula quanto em casa.

## 4.2 Menschen

Foi também analisada a série *Menschen*, da editora Hueber, a qual é utilizada pelo Instituto Goethe de Porto Alegre. A série *Menschen* compõe-se, como a *Panorama*, de *Kursbuch* e *Arbeitsbuch* separados, sendo cada nível, contudo, dividido em 24 unidades. A série *Menschen* possui também CD de áudios referentes aos exercícios, bem como um DVD dedicado ao aprofundamento do conteúdo dos livros, e é a mais antiga dentre as analisadas, sendo produzida desde 2012.

A cada três unidades da série, há uma lição extra com textos e vídeos relacionados a *Landeskunde* (questões culturais) e, ao final de cada *Kursbuch*, há as chamadas *Aktionsseiten*, nas quais encontram-se atividades extra estimulando a fala.

### 4.3 Daf kompakt neu

A série *DaF kompakt neu*, publicada pela editora Klett desde 2016, é utilizada como material na primeira metade do curso de Letras-Alemão da UFRGS, tanto na ênfase de bacharelado como na de licenciatura. Optou-se por utilizar o nível A1 nas disciplinas de Língua Alemã I e Língua Alemã II, e o nível A2 nas disciplinas de Língua Alemã III e Língua Alemã IV.

A série, de acordo com sua própria introdução<sup>1</sup>, se propõe a um aprendizado ágil da língua alemã, para alunos com intenções de viver ou trabalhar em países falantes do idioma e que, preferencialmente, já tiveram o aprendizado de outro idioma na escola, dirigindo-se rapidamente ao nível B1 para o Certificado Goethe/OSD (BRAUN et al., 2016). Essa proposta de aprendizado ágil do idioma foi o motivo pelo qual o setor de alemão da UFRGS optou pelo uso do *DaF kompakt neu* nos cursos de graduação.

Os livros A1 e A2 compõem-se de 8 unidades cada e, diferentemente das outras séries, possuem a parte destinada a exercícios (*Übungsbuchteil*) embutido no final do livro, bem como exercícios no modelo da prova *Start Deutsch*.

Assim sendo, o objeto de estudo desse trabalho compõe-se de três séries, separadas em 10 livros, sendo eles o *Kursbuch* e *Arbeitsbuch* nos níveis A1 e A2 de cada série, bem como o conteúdo dos CDs de cada livro.

---

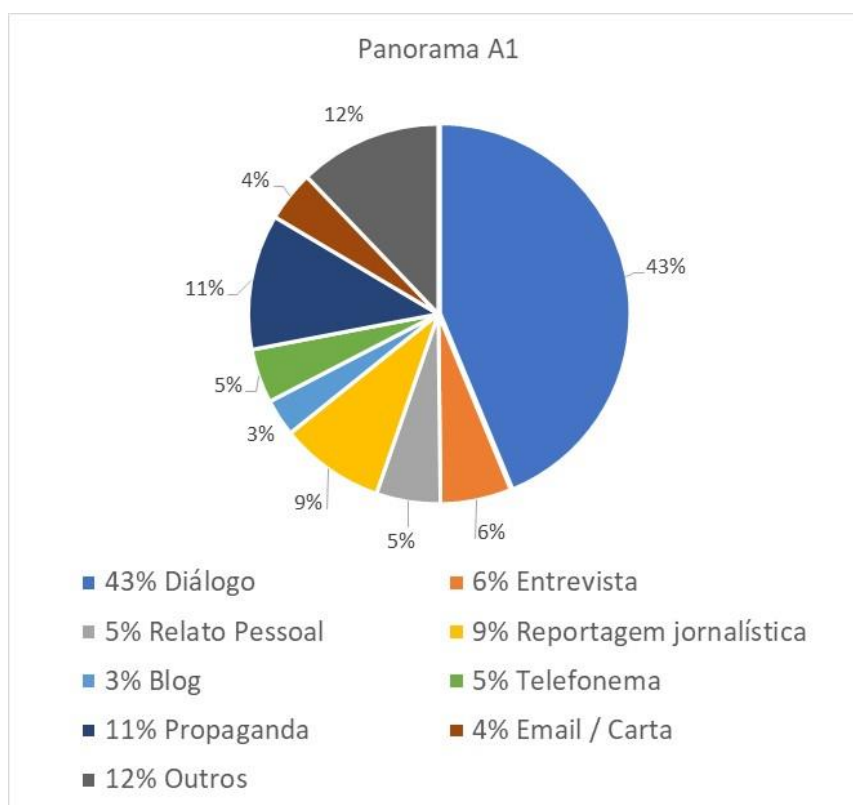
<sup>1</sup> “Sie wollen in Deutschland, Österreich, der deutschsprachigen Schweiz oder in Liechtenstein studieren oder arbeiten? Sie wollen die dortige Bildungs- und Berufswelt kennen lernen und möglichst schnell das Niveau B1 erreichen? Dann ist das DaF kompakt neu genau das richtige Lehrwerk für Sie. / DaF kompakt neu orientiert sich eng an der Kann-beschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für die Niveaus A1-B1 und führt rasch und zielgerichtet zum Goethe-/ÖSD-Zertifikat B1. Es eignet sich besonders für Lernende, die schon eine andere Fremdsprache in der Schule oder im Studium gelernt haben oder bereits über Vorkenntnisse verfügen.“

## 5 ANÁLISE

### 5.1 Panorama

A série *Panorama* é a que demonstra maior variação entre os gêneros textuais entre os níveis A1 e A2, dentre as analisadas. No livro A1, a série conta com 152 diálogos, 40 propagandas, 31 reportagens jornalísticas, 21 entrevistas, 19 relatos pessoais, 16 telefonemas, 15 e-mails e cartas, oito chats, seis caça-palavras e palavras-cruzadas, seis previsões do tempo, cinco placas, cinco cartões-convite, quatro formulários, quatro cartões postais, três canções, dois cartões de visitas, uma pesquisa de opinião, uma bolha de pensamento, um teste de personalidade e um menu de restaurante, totalizando 352 entradas de gêneros textuais. Nesse livro, conforme ilustrado abaixo pelo gráfico 1, 43% dos textos presentes são diálogos, o que não se repete em nenhum dos outros livros analisados, que têm todos em torno de 30%, conforme veremos adiante.

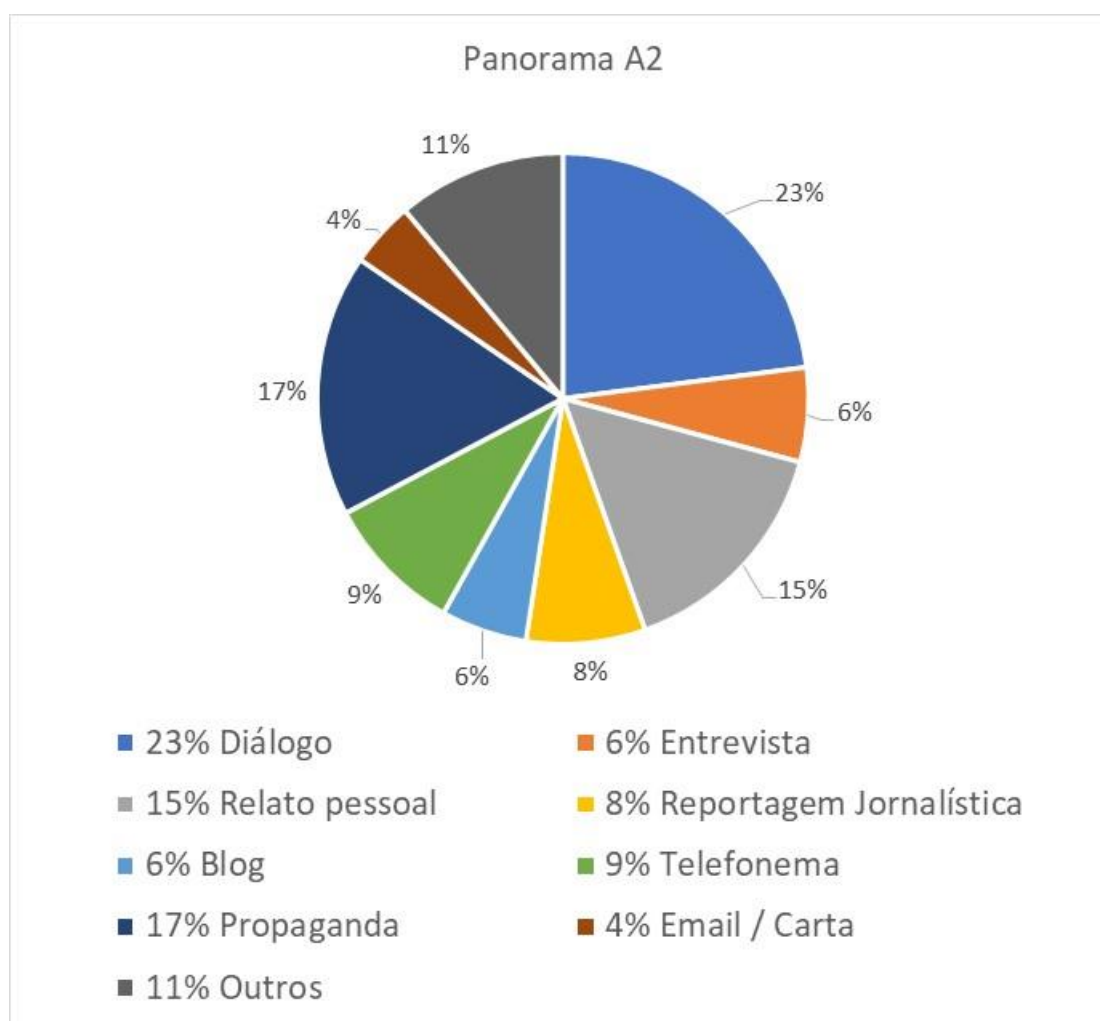
Gráfico 1 – Gêneros textuais no livro *Panorama A1*





No nível A2, a série conta com 85 diálogos, 64 propagandas, 57 relatos pessoais, 34 telefonemas, 29 reportagens jornalísticas, 23 entrevistas, 21 postagens de blog, 16 e-mails e cartas, nove cartões-convite, oito chats, oito caça-palavras e palavras cruzadas, seis formulários, três canções, três placas, duas programações de televisão, dois menus de restaurante, um teste de personalidade, um cartão postal, uma previsão do tempo e um diário, totalizando 374 ocorrências. Como pode-se visualizar abaixo no gráfico 2, a série *Panorama* modifica bastante o perfil de gênero textual privilegiado do nível A1 para o A2, reduzindo, percentualmente, para quase metade o número de diálogos e gerando, assim, de certa forma, uma maior homogeneidade entre os gêneros trabalhados.

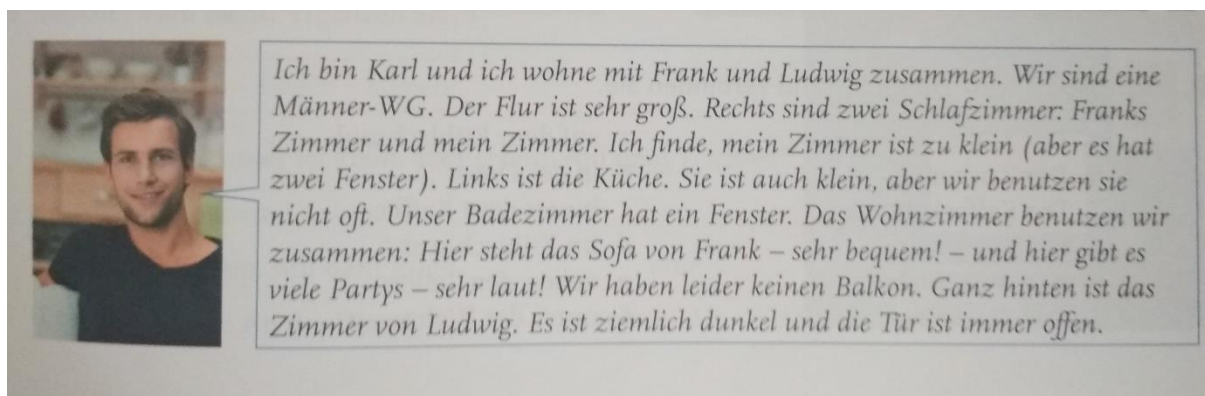
Gráfico 2 – Gêneros textuais no livro Panorama A2



Um fato interessante sobre a série *Panorama* é a sua aparente predileção por gêneros orais, como pode-se ver no nível A1 com quase metade das entradas sendo

de diálogos. Na prática, entretanto, uma quantidade significativa dos diálogos representados na série encontra-se transcrita, porém sem arquivo de áudio disponível. O mesmo fenômeno se passa com os relatos pessoais, frequentemente marcados por uma bolha de fala, porém sem a presença do arquivo de áudio, como podemos ver na imagem 3 abaixo. Considerando que a série se propõe a trabalhar tantos gêneros orais, talvez fosse mais proveitoso ao aluno que esses fossem efetivamente trabalhados de forma auditiva.

Figura 3 - Relato pessoal

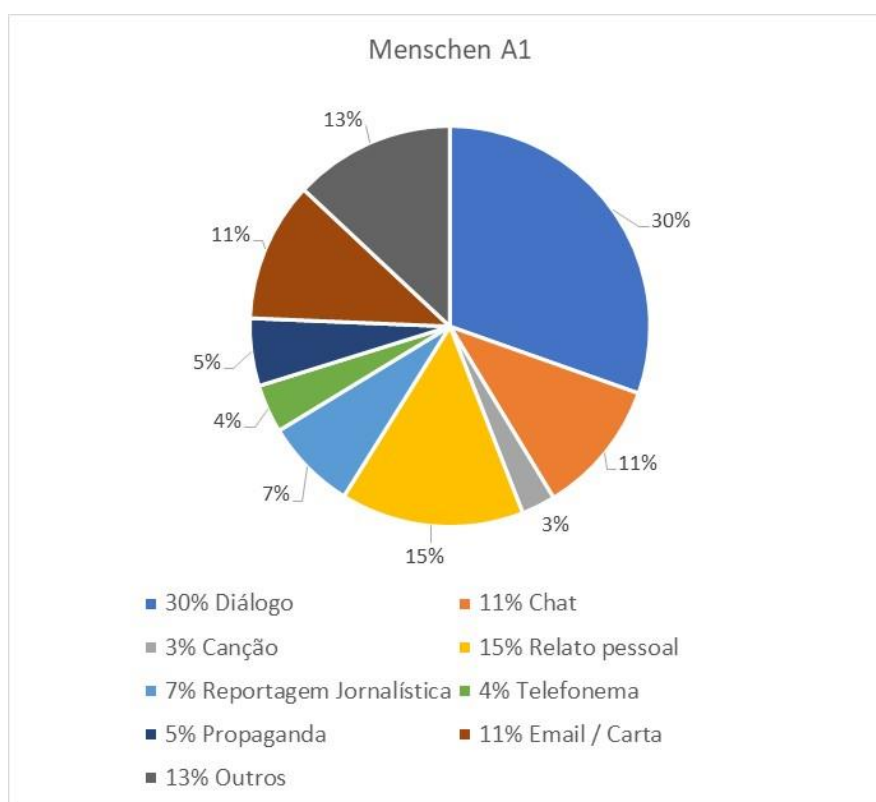


Fonte: *Panorama A1 Übungsbuch*, 2016, p. 103.

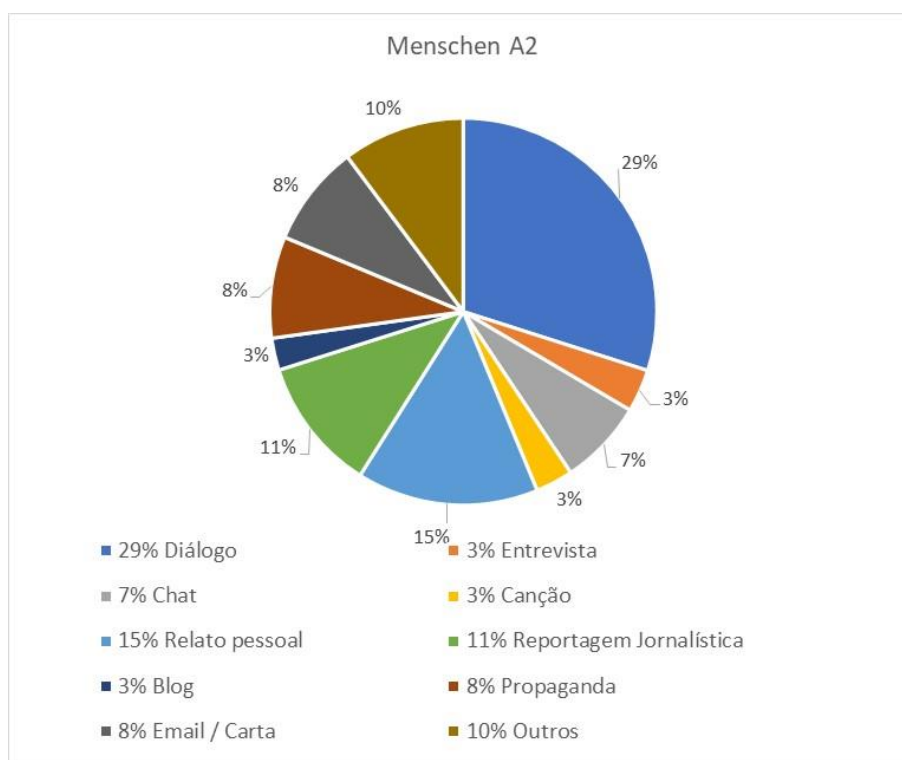
## 5.2 Menschen

A série *Menschen* apresenta uma distribuição não muito diferente da *Panorama*, porém, diferentemente da primeira, não demonstra uma mudança no perfil de gêneros de um nível para o outro. No nível A1, a série dispõe de 78 diálogos, 38 relatos pessoais, 29 e-mails e cartas, 28 chats, 19 reportagens jornalísticas, 14 propagandas, dez telefonemas, sete canções, seis postagens de blog, cinco caça-palavras e palavras-cruzadas, quatro cartões de visitas, quatro formulários, três menus de restaurante, três placas, duas entrevistas, duas histórias em quadrinho e dois diários, totalizando 254 entradas.

A série *Menschen*, assim como as outras, dá forte ênfase ao gênero diálogo, como se pode ver no gráfico 3 abaixo. Diferentemente da série anterior, entretanto, os diálogos presentes no *Menschen* constam, em sua maioria, apenas em áudio, mantendo-se mais próximo a sua natureza original, o que consideramos um aspecto positivo.

Gráfico 3 - Gêneros textuais no livro *Menschen A1*

Como mencionado acima, no nível A2 da série *Menschen*, o perfil dos gêneros apresentados não varia muito em comparação ao nível A1. O livro conta com 67 diálogos, 34 relatos pessoais, 25 reportagens jornalísticas, 19 propagandas, 19 e-mails e cartas, 16 chats, oito entrevistas, sete canções, seis postagens em blogs, cinco guias turísticos, quatro resenhas, três menus de restaurante, três telefonemas, três caça-palavras e palavras-cruzadas, três diários, dois cartões postais, dois manuais de instrução e dois poemas, totalizando 228 entradas, que podem ser melhor visualizadas no gráfico 4 abaixo.

Gráfico 4 - Gêneros textuais no livro *Menschen A2*

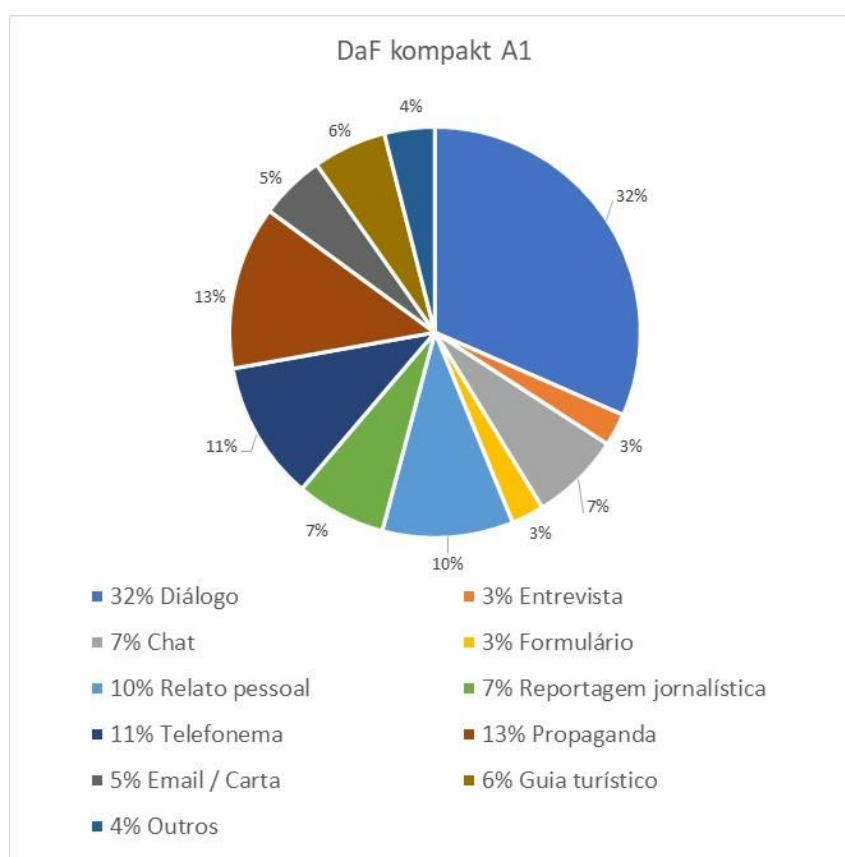
É interessante no *Menschen A2* a inclusão, ainda que tímida, de poemas e resenhas de livros. Isso demonstra uma preocupação por parte da editora com o consumo de textos autênticos, em contraste aos adaptados, o que até então se demonstrava inexistente nos livros analisados. Infelizmente a única situação em que se reconhece a existência de textos autênticos em todos os livros analisados se dá com esses poemas e resenhas, sendo todo o resto do material utilizado nas três séries claramente adaptado para aprendizes.

### 5.3 DaF kompakt

A série *DaF kompakt*, apesar de indicar em sua introdução que se dirige a alunos com um objetivo prático de viver ou trabalhar em países alemães, não apresenta nenhuma entrada de texto autêntico, da mesma forma que a série *Panorama*. O que se diferencia na série é a presença de gêneros textuais que nas outras não são utilizados, como fábulas, apresentações de projetos e currículos profissionais.

Em seu nível A1, a série conta com 49 diálogos, 20 propagandas, 17 telefonemas, 16 relatos pessoais, onze chats, nove guias de turismo, oito cartas e e-mails, quatro entrevistas, quatro formulários, duas listas de compras, uma canção, um menu de restaurante e uma previsão do tempo, totalizando 154 ocorrências. Como o próprio nome *kompakt* dá a entender, a série é a que registra menos ocorrências de gêneros textuais, porém a distribuição deles, conforme podemos conferir abaixo no gráfico 5, não é muito diferente dos outros livros analisados.

Gráfico 5 - Gêneros textuais no livro *DaF kompakt neu A1*

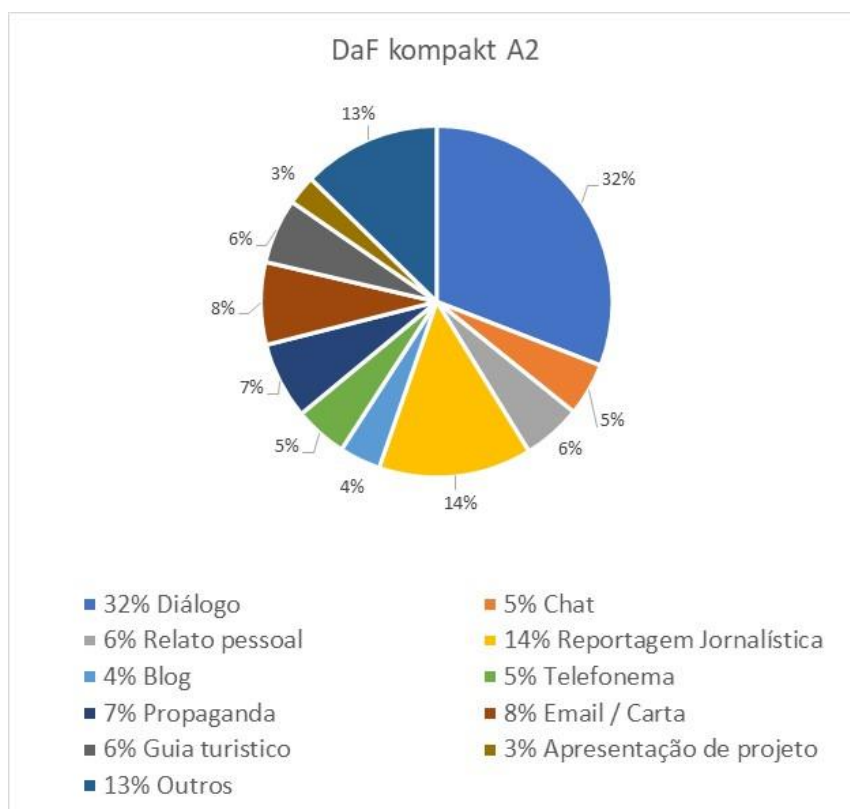


No nível A2, a série *DaF kompakt* segue um padrão muito parecido com o apresentado no nível A1, trazendo como diferencial apenas os supracitados currículos de vida e apresentação de projetos, dois gêneros que consideramos essenciais para aprendizes com objetivos profissionais em países falantes de língua alemã. Consideramos, todavia, que esses gêneros poderiam ser mais trabalhados, tendo em vista a proposta da série.

No mais, o livro apresenta 57 diálogos, 26 reportagens jornalísticas, 14 e-mails e cartas, 13 propagandas, onze guias turísticos, dez relatos pessoais, nove chats, nove telefonemas, sete postagens em blogs, cinco apresentações de projeto, três

entrevistas, três formulários, três entradas de dicionário, duas placas, dois currículos de vida, dois manuais de instrução, uma previsão do tempo, um diário, uma bula de remédio e uma fábula, totalizando 180 ocorrências, distribuídas como se pode ver no gráfico 6 abaixo.

Gráfico 6 - Gêneros textuais no livro *DaF kompakt neu A2*



Pode-se perceber, em todos os livros, uma predileção pelo gênero textual diálogo, que ocupa sempre em torno de 30% das ocorrências totais. Outro ponto curioso é a quantidade de propagandas presentes nas três séries. Não esperávamos que o percentual de propagandas chegasse a 17% das ocorrências, como ocorre no *Panorama A2*, nem acreditamos que seja necessária, ou produtiva para o aprendizado tal exposição.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença de variados gêneros textuais nas três séries de livros didáticos demonstra uma preocupação por parte das editoras em promover o aprendizado da língua alemã de forma comunicativa, levando em conta o caráter interativo da língua e a necessidade de um ensino contextualizado. É também positivo o fato de que todas as séries ofertam aos aprendizes tanto gêneros textuais tradicionalmente orais, quanto escritos.

Ainda assim, acreditamos que a ausência de textos autênticos nas três séries é um fator negativo. A inclusão de produções autênticas nos livros didáticos poderia potencializar ainda mais o aprendizado dos alunos, além de motivá-los por estarem, já nos níveis iniciais, tendo contato com produções originais no idioma alvo.

Pudemos perceber com nossa pesquisa, que os preceitos de Schlatter e Garcez (2012) foram seguidos, tendo em vista que todos os livros didáticos aqui analisados promovem do acesso dos alunos a diferentes gêneros, ofertando, assim, “parceiros com quem conversar, refletir, analisar, refutar, brigar, combinar” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 14)

Assim, é nossa opinião que o material proposto pelas três editoras compreende uma vasta gama de situações interacionais nas quais os alunos podem se encontrar em contextos de uso da língua alemã. Ressaltamos, ainda, que o livro didático costuma exercer um papel central na sala de aula, porém não precisa nem deve ser o único material à disposição do professor, a quem cabe a tarefa de, tendo esse material em mãos, apontar e problematizar suas falhas, propondo outros materiais e atividades de forma a supri-las.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].

\_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. In: **Estética da criação verbal.** Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006a, pg. 261-306 [1952-1953].

Bolognini, C. Z. (2012). Livro didático: Cartão postal do país onde se fala a língua-alvo. **Trabalhos Em Linguística Aplicada**, 17(1).

BRAUN, Birgit et al. **DaF kompakt neu A1.** Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016.

BRAUN, Birgit et al. **DaF kompakt neu A2.** Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação.** Porto: Asa, 2001.

EDMONDSON, Willis; HOUSE, Juliane. **Einführung in die Sprachlehrforschung.** 2ª. Edição. Tübingen; Basel: Francke, 2000.

ELLIS, Rod. **The study of second language acquisition.** Oxford: Oxford University Press, 1994.

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A1.1 Kursbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2015.

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A1.1 Übungsbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2015.

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A1.2 Kursbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2015.

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A1.2 Übungsbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2015. 41

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A2.1 Kursbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2016.

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A2.1 Übungsbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2016.

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A2.2 Kursbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2016.

FINSTER, Andrea et al. **Panorama A2.2 Übungsbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Berlin: Cornelsen Schulverlage Gmbh, 2016.



MARCUSCHI, Luiz Antônio et al. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade. Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, v. 20, 2002

PUDE, Angela; SPECHT, Franz; EVANS, Sandra. **Menschen A1 Kursbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Ismaning: Hueber, 2012.

PUDE, Angela; SPECHT, Franz; EVANS, Sandra. **Menschen A1 Arbeitsbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Ismaning: Hueber, 2012.

PUDE, Angela; HABERSACK, Charlotte; SPECHT, Franz. **Menschen A2 Kursbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Ismaning: Hueber, 2013.

PUDE, Angela; HABERSACK, Charlotte; SPECHT, Franz. **Menschen A2 Arbeitsbuch: Deutsch als Fremdsprache.** Ismaning: Hueber, 2013.

PUPP SPINASSÉ, Karen. Os conceitos língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Revista Contingentia**, v. 1, n. 1, nov. 2006, p.1-10.

PUPP SPINASSÉ, Karen. Língua materna, língua estrangeira, língua adicional e as suas relações em um contexto multilíngue do Brasil. In: COSTA SILVA, Carmem Luci; DEL RÉ, Alessandra; CAVALCANTE; Marianne (Org.). **A CRIANÇA NA/COM A LINGUAGEM: SABERES EM CONTRAPONTO.** Porto Alegre: Instituto de Letras - UFRGS, 2017.

RIEDNER, Natália Navrotzki. O texto na aula de alemão: proposta para o ensino-aprendizagem da língua alemã no Ensino Fundamental da rede pública. 2017.

RÖSLER, Dietmar. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In: DITTMAR, Norbert; ROST-ROTH, Martina (Org.). **Deutsch als Zweit- und Fremdsprache.** Frankfurt: Peter Lang, 1995.

SANTOS, Viktorya Zalewski Pietsch dos. Variação linguística em livros didáticos de alemão como língua estrangeira. 2018.

SCHMIDT, Cristiane. O livro didático de língua alemã no contexto de formação de professores no Brasil. Curitiba: **Appris**, 2017.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês. Erechim: **Edelbra**, 2012.

SILVEIRA, R. **O livro didático nos processos de ensino-aprendizagem de alemão no CEL: uma análise de necessidades.** Dissertação (mestrado), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2018.

TÍLIO, Rogério Casanovas. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. **Revista eletrônica do Instituto de Humanidades**, v. 1, n. 4, p. 117-144, 2003

TOMLINSON, Brian (Ed.). **Materials development in language teaching**. Cambridge University Press, 2011.

UPHOFF, Dorte et al. O poder do livro didático e a posição do professor no ensino de alemão como língua estrangeira. 2009.

WÜRZIUS, Laura Martins. A gestão da aprendizagem plurilíngue dentro e fora dos muros da escola. 2018.