

# *A Produção de Textos como Forma de Expressão e Colaboração: Reflexões Sobre um Projeto de Escrita em Turmas Iniciais de Alemão como Língua Adicional*

Marceli Cherchiglia **AQUINO\***

\* Doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (2016). Professora Doutora II na Universidade de São Paulo - USP. Contato: marceli.c.aquino@usp.br

## **Resumo:**

O presente artigo tem o objetivo de refletir sobre uma proposta de ensino-aprendizagem de alemão como língua adicional (ALA) por meio de projetos de produção escrita. Tal proposta foi desenvolvida com estudantes de uma turma inicial (Língua Alemã II) da Universidade de São Paulo no ensino emergencial durante a pandemia de Covid-19. As atividades foram elaboradas em três fases: (i) escolha do tema e elaboração do texto; (ii) realização da revisão da produção das colegas (avaliação por pares); (iii) revisão e discussão em conjunto com a professora e as monitoras. Os resultados do projeto evidenciaram a importância de atividades de produção colaborativas com um viés crítico, como meio para possibilitar a expressão individual em ALA. O processo de escrita e de avaliação em pares dos insumos permitiu uma maior compreensão das necessidades das estudantes, não apenas no que tange o conhecimento de língua, mas também de um espaço de colaboração e acolhimento. A experiência com projetos de produção escrita enfatiza questões relevantes dentro de práticas sociais contextualizadas, permitindo um espaço de interação e um maior envolvimento no processo individual de aprendizagem de ALA em um ambiente crítico-reflexivo.

## **Palavras-chave:**

Produção de textos. Alemão como língua adicional. Projetos didáticos como forma de reflexão e acolhimento.

*Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 25, n. 2, p. 53-64, ago. 2022*

*Recebido em: 15/06/2022*

*Aceito em: 13/12/2022*

# A Produção de Textos como Forma de Expressão e Colaboração: Reflexões Sobre um Projeto de Escrita em Turmas Iniciais de Alemão como Língua Adicional

Marceli Cherchiglia Aquino

## INTRODUÇÃO

As diversas transformações e desafios da sociedade atual tiveram – e ainda vão continuar a ter por muitos anos – implicações diretas para o ensino e aprendizagem de línguas adicionais (LA)<sup>1</sup>. Entre 2020 e 2021 a pandemia de COVID-19 provocou um grande impacto nas discussões em Linguística Aplicada e no ensino de LA, especialmente em sua perspectiva crítica e interdisciplinar. Tais discussões procuravam encontrar soluções relevantes para as novas formas de ensinar e aprender em ambientes síncronos e assíncronos. Além da questão do tempo e das ferramentas de ensino (AQUINO; OLIVEIRA, 2021), a compreensão acerca dos espaços e formas de interação precisou ser drasticamente repensada e adaptada. Não obstante, mesmo com inúmeros desafios, o ensino emergencial possibilitou uma mudança de perspectiva e de possibilidades didático-pedagógicas que podem oferecer novos caminhos para o ensino-aprendizagem de LAs em diferentes contextos.

A Linguística Aplicada pode ser considerada como uma área de investigação interdisciplinar focada na resolução de problemas que envolvem o uso da linguagem (MOITA LOPES, 2006), sendo que a sua perspectiva crítica busca uma constante pluralidade e inclusão das vozes dissonantes. Assim, o viés crítico da Linguística Aplicada se empenha em proporcionar uma movimentação dinâmica e reflexiva, a qual é indispensável para o ensino-aprendizagem de línguas, especialmente em contextos acadêmicos (AQUINO; FERREIRA, 2023). De acordo com Freire (1997), para uma educação realmente crítica é preciso diferenciar entre abordagens sistemáticas, ou seja, aquelas impostas pelo poder unilateral (do currículo, da instituição, da professora) e, aquelas inclusivas, que devem ser realizadas e organizadas em conjunto com as aprendizagens, de forma a incluir as diferentes vozes e perspectivas. Nesse sentido, consideramos que um dos principais objetivos na atualidade do ensino de LA seja criar espaços para o desenvolvimento de uma consciência crítico-reflexiva<sup>2</sup> para que as estudantes<sup>3</sup> possam, cada vez mais, se apropriar e transformar seu processo individual de aprendizagem (AQUINO, 2020).

Não obstante, podemos observar em diversos contextos de ensino-aprendizagem de Alemão como Língua Adicional (ALA) o uso de materiais didáticos importados (principalmente de grandes editoras da Alemanha) que desconsideram temas e abordagens de relevância social local, o que pode interferir negativamente no interesse e na participação das estudantes, assim como das próprias professoras. A ausência do sentimento de pertencimento e representação (ARANTES, 2018) nestes materiais indica a importância do debate sobre a elaboração de atividades práticas com foco nas necessidades locais, especialmente no contexto de formação de

<sup>1</sup> Optamos pelo termo língua adicional (LA) em detrimento à língua estrangeira (LE), pois, enquanto a designação LE indica que o aprendizado foi desenvolvido fora do convívio social, LA refere-se à língua como recurso relevante para a participação em práticas sociais (AQUINO; SCHMIDT; FEITOSA, 2022). Assim, o termo LA associa-se à utilização de uma língua como meio de integração no cotidiano e convívio social.

<sup>2</sup> Segundo Monte Mór (2013), para o ensino-aprendizagem de línguas, a postura crítica é aquela que identifica e questiona as contingências sócio-históricas das categorias do saber, com o objetivo de preparar o estudante para as incertezas do mundo pós-moderno.

<sup>3</sup> Para referências genéricas, usamos o artigo feminino que engloba aqui também outros gêneros, ou seja, pessoas que estudam, pessoas que ministram aulas.

professoras, como é o caso nos cursos de Licenciatura em Letras Português-Alemão (AQUINO; OLIVEIRA, 2021). Nesse sentido, consideramos neste artigo que uma atitude realmente ativa no processo individual de aprendizagem só pode ser alcançada por meio da inserção reflexiva e problematizadora das estudantes com relação a sua realidade. Para tanto, é necessário fomentar instrumentos e experiências que incentivem tal atuação crítico-reflexiva sobre as práticas pedagógicas.

No presente artigo temos a intenção de apresentar a proposta de um projeto de produção escrita realizado durante o segundo semestre de 2021 com estudantes da disciplina de Língua Alemã II da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Esta disciplina tinha em torno de 35 alunas matriculadas, no entanto, o projeto foi introduzido como atividade não obrigatória com o ganho de pontos extras pela participação. Em cada um dos três projetos (início, meio e final do semestre) participaram entre 10 e 15 estudantes. A disciplina contou com o apoio de duas monitoras bolsistas, que auxiliaram na organização das atividades do projeto, assim como na revisão e discussão das produções. Além do apoio prático ao projeto, as monitoras também mantinham contato próximo com as alunas da disciplina por meio de um grupo no WhatsApp, o que foi essencial para a elaboração das opções de temáticas dos projetos, no sentido que as temáticas puderam instigar a participação ativa das aprendizes. Além disso, a escolha dos temas indicou ser relevante também no momento das avaliações em pares e das discussões conjuntas, já que as interações refletem experiências positivas não apenas acerca de questões ligadas a aspectos linguísticos, mas também de expressão individual e acolhimento do outro. Especialmente no ensino emergencial durante a pandemia, este ambiente colaborativo se mostrou ser de essencial importância tanto para o aprendizado de línguas, como para a saúde e integridade mental das alunas e professoras.

Os três projetos de produção escrita foram realizados em três fases principais: i) primeiramente as estudantes faziam a seleção de um dos temas propostos (duas opções para cada projeto), e tinham o tempo de duas semanas para produzir os textos e entregá-los pela plataforma do Moodle; (ii) após a entrega do texto inicial as alunas realizaram (no período de uma semana) de forma anônima a revisão da produção das colegas (avaliação por pares) e enviavam as suas considerações pelo sistema de entrega de tarefas no Moodle; (iii) ao final das entregas das avaliações em pares, as monitoras e a professora faziam a revisão final da produção e da avaliação em pares e apresentavam um *feedback* das atividades de forma escrita e com encontros de discussão ao final das aulas. Se tratando de uma turma inicial de ALA, os textos não precisavam ser extensos, ou seja, mais de uma página, e não foi exigido um uso complexo da língua (orações longas, vocabulário elaborado), pois o foco das tarefas era que as alunas tivessem a oportunidade de se posicionar acerca das temáticas propostas para cada projeto, ao mesmo tempo que fosse possível utilizar o conhecimento de língua desenvolvido durante as aulas regulares.

Por meio de diferentes temas, como, por exemplo, escrever o final de uma história, apresentar um relato pessoal, elaborar um poema, contar uma história fictícia (os temas serão aprofundados na terceira seção), com perspectivas voltadas para os interesses e necessidades das estudantes da disciplina, as atividades propostas tinham o objetivo de abordar facetas do mundo e questões sociais dentro de narrativas diversas, permitindo que a produção e a discussão de textos abrissem um espaço no qual estudantes pudessem refletir sobre e se posicionar na língua-alvo. Assim, a partir dos preceitos de uma linguística aplicada crítica e transgressiva, as tarefas do projeto de produção escrita levam em conta a aprendizagem de alemão com um viés social e voltado às necessidades e interesses de professoras e estudantes, uma vez que entende a implicação das atividades de ensino para o contexto local (MOITA LOPES, 2006).

Nesse sentido, a nossa proposta com este projeto é a de criar um espaço de ensino de ALA por meio de temas e reflexões que fossem relevantes para a realidade sociocultural e de aprendizagem das estudantes desta disciplina, fazendo com que elas se sentissem representadas e motivadas para se expressar e se posicionar em língua alemã. Os projetos resultaram em considerações significativas em dois níveis, um deles com relação às questões linguísticas, isto é, no tocante ao aprendizado e treinamento de aspectos lexicais e gramaticais da língua. O segundo nível, que representa o foco principal deste artigo, corresponde à concepção de um espaço de acolhimento para que as estudantes pudessem se expressar sobre diversas questões sociais e individuais, como: relacionamentos familiares e amorosos; o cotidiano durante a pandemia; questões emocionais (solidão, depressão e ansiedade); reflexões sobre o aprendizado de ALA.

Tendo em vista o desenvolvimento das fases de avaliação por pares (ii) e discussão conjunta com as monitoras e professoras (iii), a proposta das produções dos textos tinha um objetivo específico, ou seja, a troca de experiências e opiniões sobre diversos temas. Nesse sentido, consideramos que as atividades do projeto estabelecem um ambiente dialógico, já que as produções textuais puderam transmitir para as leitoras (colegas, professora e monitoras) as ideias e perspectivas da locutora, carregando, portanto, um contexto sócio-histórico autêntico e externo apenas ao ambiente de ensino (BAKHTIN, 2003). Consequentemente, as receptoras dos textos (colegas durante a revisão em pares, monitoras e a professora) puderam dialogar com as autoras, possibilitando um ambiente de interação e colaboração. Logo, consideramos que esta proposta alcançou seus objetivos iniciais de ensino-aprendizagem de ALA indo, não obstante, mais além ao possibilitar reflexões política e socialmente relevantes com vistas a intervir nos problemas linguísticos e ter uma aplicabilidade em situações práticas no contexto local.

Na próxima seção será apresentado um breve panorama do contexto atual das pesquisas em Linguística Aplicada com ênfase em uma perspectiva interdisciplinar e crítica. Em seguida, apresentamos os princípios e as fases de elaboração e aplicação do projeto de produção escrita e, na terceira seção, serão descritos e analisados alguns dos resultados obtidos com a realização do projeto. Finalmente, na conclusão deste trabalho apresentamos algumas reflexões finais, assim como perspectivas futuras.

## **A LINGUÍSTICA APLICADA CRÍTICA**

As pesquisas mais recentes em Linguística Aplicada têm demonstrado um grande esforço para se afastar das premissas tradicionais da linguística teórica, buscando, portanto, alcançar uma disciplina mais híbrida, na qual o diálogo com outras áreas é imprescindível (AQUINO; FERREIRA, 2023). No que diz respeito às línguas adicionais, os aspectos sociais e psicológicos da aprendizagem, isto é, o conhecimento e a experiência daquelas que estão envolvidas nas práticas didáticas (professoras e aprendizes) são essenciais para o processo de uma formação crítico-reflexiva. Portanto, no sentido de dar conta dos complexos fatores envolvidos na conjuntura de um ensino-aprendizagem crítico de línguas, passou-se a defender um arcabouço teórico interdisciplinar, que possibilita à Linguística Aplicada trazer à tona o que não pode ser contemplado nas abordagens anteriores predominantemente teóricas (AQUINO, 2020).

A Linguística Aplicada de base interdisciplinar ou transgressiva (PENNYCOOK, 2001) tem sido retratada em muitos estudos, pois, ao tentarem vislumbrar uma inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central, tais trabalhos têm sentido a urgência de relacionar a sua atuação a uma epistemologia que converse com o mundo atual (MOITA LOPES, 2006). A interdisciplinaridade possibilita, portanto, escapar de visões preestabelecidas e descontextualizadas para trazer um maior enfoque na problematização de questões de uso da linguagem mais próximas à realidade de dentro ou de fora da sala de aula (AQUINO; FERREIRA, 2023). Nesse sentido, consideramos que as teorias interdisciplinares e transgressivas de ensino-aprendizagem de línguas adicionais devem ser estabelecidas levando em conta as questões históricas, políticas e socioculturais de um determinado contexto como aspecto principal, pois dentro desta perspectiva da Linguística Aplicada seria inviável descrever uma língua de maneira estagnada e fora do seu contexto de uso (RAJAGOPALAN, 2006).

Uma abordagem transgressora se concretiza, nesse sentido, no pressuposto de que é indispensável ensinar uma língua considerando os efeitos e valores que ela produz em uma determinada sociedade (URZÊDA-FREITAS, 2012). Logo, o ensino de línguas precisa ser nutrido por reflexões acerca das necessidades, experiências e práticas didáticas focadas na estudante e seu contexto de aprendizagem. De acordo com Freire (1997, p. 93), o saber só é construído por meio de uma busca inquieta, que amplia o poder e as formas de criar e atuar e, conseqüentemente, na ação e reflexão transgressora sobre o mundo. Não obstante, no sentido de alcançar um ensino transgressivo, que prevê uma consciência crítico-reflexiva e promove uma nova percepção do conhecimento, não é suficiente apenas ouvir as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem, mas desafiá-las cada vez mais, problematizando a sua situação existencial e a sua participação na sociedade (FREIRE, 1997).

A partir dessa nova perspectiva interdisciplinar e transgressiva surgiu a corrente da Linguística Aplicada Crítica (LAC), trazendo consigo a preocupação em possibilitar uma maior pluralidade e inclusão de vozes (PENNYCOOK, 2001). No contexto do ensino-aprendizagem de línguas essa abordagem proporciona uma movimentação cada vez mais dinâmica, na qual pesquisadoras, professoras e estudantes precisam ser desafiadas a se posicionarem ativamente, produzindo conhecimento pertinente dentro de um prisma sócio-histórico (FAGUNDES; AMADO, 2020). No que tange ao cerne do nosso estudo, a linguagem como prática crítica voltada às necessidades de um contexto social-cultural específico foi alcançada por meio de um projeto de produção e discussão de textos em língua alemã que vinculavam contextos e temas relevantes para as aprendizes, com o qual ao utilizar a língua-alvo para interação, elas também se sentiram confiantes para expressar reflexões individuais e colaborar com as colegas.

Assim, reconhecendo a crescente necessidade de auxiliar as aprendizes de línguas, especialmente em ambiente acadêmico, a refletir sobre as relações de poder existentes no encontro intercultural proporcionado no ensino de línguas, assim como considerar os diversos aspectos envolvidos no processo individual de aprendizagem e as crenças nele envolvidas, organizou-se o projeto de produção escrita com o objetivo de elaborar atividades que valorizem os conhecimentos e experiências das estudantes. Consideramos neste projeto que as práticas pedagógicas devem se basear nas aspirações das professoras e das aprendizes, voltadas para eixos temáticos e abordagens que tenham em vista o contexto local e as suas demandas específicas, que estão ligadas à construção de saberes e experiências significativas ao aprendizado da língua-alvo.

Nesse sentido, com este trabalho temos o objetivo de apresentar as atividades do projeto de produção escrita em língua alemã que procura ser relevante política e socialmente com vistas a intervir nos problemas linguísticos e ter uma aplicabilidade em situações práticas no contexto local. As atividades descritas a seguir idealizam um engajamento ativo das estudantes (da disciplina e das monitoras) no seu processo de aprendizagem e formação, fomentando um espaço de participação crítico-reflexivo. Além disso, a descrição da elaboração e aplicação deste projeto procura oferecer sugestões que apoiem as professoras com exemplos de propostas concretas para serem adaptadas ao ensino de línguas. Contudo, não temos o propósito de prescrever uma progressão ou sequência didática estagnada, mas introduzir um plano de trabalho com projeto que seja adaptável a diferentes ambientes de ensino-aprendizagem de LAs.

Na próxima seção apresentamos uma descrição detalhada da metodologia, dos princípios centrais e das diferentes fases para a elaboração e aplicação do projeto de produção escrita na turma de Língua Alemã II, referente ao nível A2 (CONSELHO DA EUROPA, 2001), da Universidade de São Paulo<sup>4</sup>.

## O PROJETO DE PRODUÇÃO ESCRITA

Para este projeto tivemos a intenção de desenvolver propostas de atividades de produção escrita que, além de incentivar a aprendizagem de língua alemã, tivessem uma referência e importância em relação a vida e o cotidiano das estudantes durante a pandemia, proporcionando um ambiente de interação e colaboração entre todas as envolvidas no processo de aprendizagem (aprendizes, monitoras e professoras). O intuito deste projeto era, portanto, o planejamento de atividades que atendessem, essencialmente, as necessidades das estudantes de Língua Alemã II, para que, assim, a utilização e a reflexão sobre a língua-alvo fosse mais autêntica possível, isto é, permitindo que as aprendizes tivessem a oportunidade de interagir e colaborar com as colegas e professoras a partir de temas que conversassem com a sua realidade e interesse (MOITA LOPES, 2006). Nesse sentido, a orientação das tarefas não era a de produzir unidades linguísticas controladas por fenômenos estruturais fixos (como a posição das palavras na oração ou a repetição de palavras ou estruturas previamente aprendidas), mas

---

<sup>4</sup> O objetivo das disciplinas de língua alemã é, inicialmente, capacitar o aluno nas quatro habilidades linguísticas (recepção e produção oral e escrita) como pressupostos básicos para a reflexão sobre a língua estrangeira e o desenvolvimento de sua competência discursivo-textual em contextos culturais diversos. Essa competência permitirá ao aluno transitar pelas três vertentes de atuação representadas por linguística, literatura e tradução (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2013).

sim possibilitar meios comunicativos holísticos (AQUINO, 2019) que considerem o significado crítico-reflexivo da interação em ALA (FREIRE, 1997), isto é, utilizar a língua de forma integrada em diferentes situações e contextos comunicativos.

O documento do projeto pedagógico do curso de Letras da Universidade de São Paulo<sup>5</sup> (FFLCH-USP) procura justificar quais seriam as principais diferenças entre as disciplinas ofertadas pela universidade e aquelas de um curso em institutos de línguas, ressaltando que o primeiro não visa apenas o aprendizado e proficiência na língua-alvo, mas uma perspectiva e análise crítico-reflexiva sobre os fatos linguísticos, literários e tradutológicos do idioma, bem como a sua fundamentação teórica e prática. Tal documento indica ainda que o objetivo do curso é o desenvolvimento da capacidade de leitura, expressão escrita e oral, considerando as habilidades específicas nas habilitações em Letras Estrangeiras Modernas. Assim, o curso de Letras oferece disciplinas de língua adicionais que apresentam conhecimentos e experiências necessárias para a formação de futuros profissionais na área de pesquisa e tradução (bacharelado) ou de ensino de língua (licenciatura). Não obstante, o curso, especificamente a habilitação de língua alemã, apresenta algumas limitações substanciais, como, por exemplo: a carga horária insuficiente para a aprendizagem de uma língua em que as estudantes aprendem, em sua grande maioria, inteiramente na universidade; turmas muito cheias (são oferecidas 50 vagas para as turmas de língua); um currículo com uma progressão de conteúdos pouco flexível e bastante carregada, fazendo com que exista poucas oportunidades para o trabalho de temas e projetos diversificados (AQUINO; SCHMIDT; FEITOSA, 2022).

No contexto regular do curso de língua alemã, mas especialmente no ensino remoto emergencial, as estudantes mencionaram durante os encontros síncronos a necessidade de um maior espaço das aulas para a produção em língua alemã, com a possibilidade de revisões e comentários individualizados. Além deste pedido direto, a professora e as monitoras notaram já durante as primeiras semanas do curso, a importância dos encontros síncronos para a manutenção da interação, seja no estudo do idioma em si, como no contato social e interpessoal com as colegas. Um grande indicador deste fato foi a diminuição das entregas de atividades assíncronas e a maior presença e participação ativa durante as aulas síncronas. Considerando esta conjuntura, decidimos organizar o projeto de produção escrita como atividade não obrigatória para que as alunas tivessem a oportunidade de realizar produções textuais e ter um retorno individual de seu trabalho. Ao todo participaram no projeto cerca de 15 estudantes (42% da turma), o que consideramos um número adequado, tendo em vista o contexto de ensino emergencial e o empenho exigido para a participação nas atividades.

Tendo em vista as demandas de um curso universitário de línguas, entendemos a relevância em abraçar aspectos de formação de futuras professoras e pesquisadoras e, nesse sentido, decidimos incluir no projeto, além da produção textual individual, o método da avaliação por pares que se enquadraria em uma perspectiva de avaliação formativa, pois tem por finalidade atuar na formação dos pares envolvidos, permitindo uma maior autonomia e interação das discentes em seu processo de aprendizagem (HADJI, 2001). Consideramos que essa abordagem permite um contínuo de reflexão sobre a aprendizagem individual e sobre as práticas pedagógicas, uma vez que exige associações comparativas, busca de conhecimento e de soluções para realizar as intervenções. Pontuamos ainda, que o trabalho de avaliação em pares foi muito bem recebido pelas alunas e indicou resultados promissores com relação ao aprendizado do idioma, as relações interpessoais e como forma de experiências didáticas iniciais em ALA.

Para a elaboração e a aplicação das atividades do projeto de produção escrita, nos baseamos em uma adaptação de Aquino (2019) para os *designs* sugeridos por Krumm (1991), que será enumerado a seguir:

1. Conceber objetivos concretos que permitam usar a língua em toda a sua capacidade comunicativa, descobrindo e experimentando novas possibilidades;

---

<sup>5</sup> O bacharel com enfoque em língua alemã deve ser capaz de lidar com textos – no sentido mais amplo do termo – de forma a poder atuar concretamente em atividades profissionais que têm o texto como objeto central, como: ensino de língua e literatura nos diversos níveis, tradução, crítica literária, assessoria linguística, atividades de pesquisa etc. (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2022).

2. Professoras e aprendizes atuam como coautoras no planejamento e execução das tarefas;
3. A língua estudada deve fornecer os meios que serão usados para realizar as tarefas;
4. Se preocupar em incluir parte do mundo exterior para a sala de aula, possibilitando experiências concretas com a língua-alvo;
5. Incentivar a postura autônoma da estudante, utilizando diferentes ferramentas, como dicionários, gramáticas, internet, câmeras, aplicativos, entre outros;
6. Organizar o trabalho com a língua sob a forma de revisão de texto e discussão;
7. Apresentar os resultados alcançados no projeto – dentro ou fora da sala de aula.

A partir do suporte deste *design*, o projeto de produção escrita foi constituído em três fases principais:

1. As estudantes escolhiam entre duas temáticas e no período de duas semanas (15 dias) produziam e entregavam os insumos textuais pela plataforma do Moodle da disciplina. Para manter o anonimato, apenas a professora e as monitoras tinham acesso ao nome das autoras dos textos;
2. Após a entrega do texto inicial, as alunas tinham uma semana para realizar a revisão em pares das produções das colegas. Esta revisão era feita de maneira anônima e o resultado também deveria ser entregue pelo Moodle;
3. Com os insumos textuais iniciais e da revisão em pares, as monitoras e a professora faziam a revisão final e preparavam um *feedback* individual, que era entregue para as alunas em forma escrita pelo Moodle, que eram depois discutidos conjuntamente ao final dos encontros síncronos.

No início do projeto apresentamos para as estudantes uma abrangente lista de temas e gêneros discursivos por meio de um formulário do Google Forms, no qual as alternativas mais selecionadas foram então separadas pela professora e pelas monitoras para a utilização no projeto. As opções foram baseadas em três argumentos principais: que os temas tenham uma relação direta ou indireta com os objetivos linguísticos e comunicativos das aulas regulares (AQUINO, 2020); que os gêneros (sendo os escolhidos pelas alunas o relato, o poema e a história) fossem diversos e pudessem estabelecer um ambiente dialógico concreto entre interlocutores (BAKHTIN, 2003); que os temas e gêneros pudessem despertar a participação e ações comunicativas contextualizadas, que conversem com o mundo atual (MOITA LOPES, 2006), levando em conta especialmente o ensino de línguas em contexto emergencial. Ao final foram selecionados dois temas para cada projeto (6 ao todo) para a escolha das alunas, ampliando as oportunidades de participação e integração com relação aos assuntos sobre os quais iriam escrever. Tendo em vista a priorização pelas perspectivas críticas (FREIRE, 1997) e interdisciplinares para o ensino de línguas (PENNYCOOK, 2001) deste trabalho, consideramos como fundamental a preocupação em possibilitar uma maior pluralidade e inclusão de vozes desde a organização até a avaliação do projeto.

Após a escolha dos temas, as alunas desenvolveram pequenos textos, com complexidade dependendo do nível de conhecimento de língua alemã. Os temas eram bastante diversificados, como produção de textos autorais, de opinião, literários (poemas), assim como discussões sobre tópicos mais individuais, como o processo do aprendizado de ALA, as diferentes relações familiares, entre outros. A seguir apresentamos em maiores detalhes os três projetos desenvolvidos na disciplina de Língua Alemã II da Universidade de São Paulo no segundo semestre de 2021<sup>6</sup>:

- Projeto 1: (i) Escreva uma continuação para a história de Max e Lena<sup>7</sup>; (ii) Escreva um relato sobre o seu dia a dia durante a Pandemia;

<sup>6</sup> Projekt 1: (i) Fortsetzung der Geschichte von Max und Lena; (ii) Berichte über deinen Alltag in der Pandemie. Projekt 2: (i) Ein Gedicht zum Thema "Weg"; (ii) Beschreibe die Erfahrung einer großen Veränderung in deinem Leben (eine Umzug oder persönliche Veränderung, u.s.w.). Projekt 3: (i) Erzählen Sie eine Geschichte aus Ihrer Kindheit; (ii) Was bedeutet Familie für dich?

<sup>7</sup> Max e Lena são personagens da lição 7 do livro *Daf kompakt neu A2* (BRAUN; DOUBEK; SCHÄFER, 2016).

- Projeto 2: (i) Escreva um poema com o tema “caminhos”; (ii) Descreva um relato sobre uma grande mudança em sua vida (uma mudança de cidade, um acontecimento pessoal, entre outros);
- Projeto 3: (i) Conte uma história da sua infância; (ii) O que significa família pra você?

Como é possível acompanhar no quadro a seguir (Quadro 1), os objetivos linguísticos sugeridos para o primeiro projeto se referem ao uso do presente e do passado, assim como do imperativo e de algumas partículas modais. Neste artigo, os objetivos linguísticos se referem a conteúdos que foram trabalhados em sala de aula (e apresentados no livro didático adotado) e, que permitiam a elaboração de textos nas temáticas sugeridas, sendo, no caso do primeiro projeto, o de elaborar um final para uma história e descrever o dia a dia durante o afastamento social na pandemia de Covid-19. Não obstante, estes objetivos não representam progressões fixas que deveriam ser seguidas, mas apenas eixos de apoio para a construção dos textos.

No segundo projeto, que aconteceu no meio do semestre, as alunas poderiam explorar conteúdos referentes a direcionamento e caminhos (*Weg*) com o uso de preposições no caso acusativo e dativo, assim como o uso de pronomes pessoais e indefinidos. As opções de temas para a produção possibilitaram o desenvolvimento de um poema com a temática flexível de “caminho” e “lugar”, assim como de um relato mais pessoal sobre mudanças que marcaram a vida das alunas, sejam mudanças físicas ou pessoais. E no último projeto, que aconteceu ao final do semestre, as estudantes poderiam utilizar frases subordinadas e artigos possessivos para contar uma história de sua infância ou elaborar um texto sobre o tema família. O quadro a seguir (Quadro 1) apresenta um resumo da sugestão dos temas e das possibilidades de objetivos linguísticos e comunicativos que poderiam ser explorados em cada uma das atividades de produção escrita.

**Quadro 1** - Temas e objetivos dos projetos.

Projeto	Tema	Objetivos linguísticos	Objetivos comunicativos
1	(i) Escreva uma continuação para a história de Max e Lena; (ii) Escreva um relato sobre o seu dia a dia durante a Pandemia.	Presente e Passado. Imperativo. Partículas Modais: doch, ja, mal.	Elaborar possíveis finais para uma história conhecida. Relatar sobre as experiências, sentimentos e rotina durante a Pandemia.
2	(i) Escreva um poema com o tema “caminhos”; (ii) Descreva um relato sobre uma grande mudança em sua vida (uma mudança de cidade, um acontecimento pessoal).	Dar direção utilizando preposições e os casos acusativo e dativo. Pronome pessoal e indefinido.	Elaborar um texto do gênero poema que envolve o tema “caminhos”. Desenvolver um relato sobre mudanças pessoais marcantes (físicas e emocionais).
3	(i) Conte uma história da sua infância; (ii) O que significa família pra você?	Orações subordinadas com “als”, “wenn”. Artigo possessivo.	Relatar sobre uma história ou acontecimento da infância. Discutir sobre as percepções e experiências individuais dentro do tema família.

**Fonte:** autoria própria.

Na próxima seção serão discutidas em maiores detalhes algumas das experiências resultantes da realização do projeto de escrita acadêmica com a turma de Língua Alemã II da Universidade de São Paulo.



## RESULTADOS

O projeto preconizou temas e abordagens que dialogam com práticas sociais e de ensino-aprendizagem de língua que englobam questões que vão muito além do ambiente de sala de aula, buscando inspiração nas necessidades e interesses das alunas tanto pelo envolvimento na seleção dos temas e gêneros, como pela avaliação em pares e discussão conjunta sobre o processo e os resultados. Como mencionado anteriormente, as temáticas propostas foram selecionadas considerando as características específicas locais do nosso grupo de aprendizes, como a continuação de uma história, elaboração de um poema, relatos individuais sobre o cotidiano durante a pandemia, acontecimentos pessoais (mudança e infância) e o significado de família. O interesse pela participação no projeto e pelas temáticas foi ressaltado pelas próprias alunas em diferentes momentos das aulas, fazendo com que elas se tornassem coautoras em seu processo de aprendizagem e que tivessem um objetivo claro para a interação em língua alemã (AQUINO, 2020; MOITA LOPES, 2006).

As tarefas apresentadas neste artigo propõem, portanto, uma troca constante de ideias e saberes, incluindo as reflexões, percepções e até o acolhimento das estudantes, que, por meio de um ambiente de aprendizagem seguro e motivador, fomenta o seu engajamento e a sua participação ativa no processo individual de aprendizagem. Esta participação começou pelo posicionamento das próprias alunas, pedindo uma oportunidade para o trabalho com produção de textos em língua alemã e a subsequente discussão dos resultados. A observação da professora e monitoras acerca da importância de ampliar o espaço de troca colaborativa durante os encontros síncronos solidificou a elaboração do projeto. Tendo em vista a base teórica da Linguística Aplicada Crítica, elencamos temas e gêneros discursivos que fossem relevantes para o aprendizado daquele grupo, isto é, com aspectos que conversassem com o conteúdo aprendido no ensino regular, com uma variedade de gêneros e temas que permitissem uma relação mais próxima da realidade e da necessidade das estudantes. Para que isso fosse possível, as alunas selecionaram quais temas mais as interessavam e aceitaram realizar a avaliação em pares, contribuindo não apenas para a sua aprendizagem de língua e formação acadêmica, mas para a colaboração com as suas colegas. Nesse sentido, buscamos com este projeto de produção escrita ultrapassar a esfera apenas estrutural da língua, incluindo as participantes do projeto na elaboração das atividades e nas interações discursivas, para que elas pudessem tomar posicionamentos, desenvolver percepções e estabelecer relações por meio dos textos em língua alemã (AQUINO; FERREIRA, 2023; FREIRE, 1997).

Como descrito anteriormente, na segunda fase do projeto, as estudantes recebiam as produções das colegas de maneira anônima e realizavam as revisões em pares do uso da língua alemã quando e como considerassem necessárias. Após a entrega da revisão, as monitoras, com o auxílio da professora, desenvolviam a revisão textual final, oferecendo um *feedback* não apenas acerca das questões linguísticas referentes à produção escrita em língua alemã, como também sobre as estratégias de revisão escolhidas, isto é, as diferentes formas e ferramentas práticas e pedagógicas para a revisão de textos em LA. Ao final do momento de *feedback* as estudantes tiveram a oportunidade de reescrever ou revisar os seus textos e tirar dúvidas acerca dos desvios em língua alemã, assim como das formas das avaliações em pares e a realizada pela professora e pelas monitoras.

A estratégia da revisão em pares foi muito bem recebida e avaliada pelas estudantes, que puderam experimentar uma participação mais engajada no seu processo de aprendizagem e formação em ALA (AQUINO, 2020). Nas discussões sobre o projeto durante o semestre (revisão do texto e *feedback* com a professora e as monitoras), as participantes indicaram que a tarefa de revisão em pares viabilizou uma melhor compreensão das dificuldades em ALA das colegas, assim como uma aceitação das suas próprias limitações, o que auxiliou na busca de soluções para os problemas apresentados. Nesse sentido, consideramos que a revisão em pares pode apoiar o processo de autorregulação da aprendizagem (HADJI, 2001), assim como oportunizar a reflexão crítica acerca das possibilidades do trabalho colaborativo.

Nos encontros de revisão e *feedback* dos textos, as estudantes também descreveram que a leitura das produções abriu um importante espaço de envolvimento e empatia pelas histórias das colegas (especialmente na temática família e cotidiano na pandemia), o que, da mesma maneira que com as questões linguísticas, as fizeram refletir sobre as diversas percepções de realidade sociocultural através das vidas e histórias retratadas.

Em uma das produções sobre o cotidiano na pandemia, um aluno relatou que havia terminado com a namorada e estava se sentindo muito sozinho e com pensamentos suicidas. A aluna que fez a revisão em pares nos alertou imediatamente, o que permitiu que a professora pudesse entrar em contato com o aluno para oferecer assistência e informações sobre o atendimento psicológico da universidade. Tal relato de solidão e tristeza foi muito recorrente, o que fez com que a professora aumentasse a frequência e a duração de atividades coletivas durante as aulas síncronas. Essa mudança na organização das aulas teve um resultado positivo direto na participação mais ativa e confiante das estudantes, o que demonstra a capacidade das alunas de solução de problemas não apenas no nível didático/linguístico, mas do acolhimento e colaboração entre as colegas.

A temática sobre família no terceiro projeto foi bastante relevante, sendo uma atividade na qual as estudantes conseguiram se envolver e se expressar em língua alemã sobre diferentes situações e emoções, o que oportunizou muitas reflexões e acolhimento nas discussões em conjunto. As discussões se baseiam primeiramente nas diferentes constelações familiares e as diversas formas de viver em comunidade, como as estudantes que ainda moravam com os pais, ou aquelas que dividiam o apartamento em república, ou ainda aquelas que eram casadas e/ou tinham filhas. Em segundo momento também foi discutido a dificuldade de encontrar vocabulário e expressões para descrever sentimentos e percepções pessoais sobre um tema tão complexo, mas as alunas indicaram que o projeto permitiu uma reflexão e aprendizagem linguístico-comunicativo para que as tarefas de produção e avaliação em pares fossem realizadas adequadamente. Não obstante, evidenciamos que muitas estudantes também escolheram temas e abordagens mais neutras para as suas produções, o que permitiu um maior foco em discussões estruturais e linguísticas. Nesse sentido, notamos a relevância de oportunizar projetos com temáticas de discussão flexíveis, que possibilitam tanto o trabalho voltado a questões léxico-gramaticais, como para um posicionamento individual e pessoal sobre temas mais íntimos e profundos.

Com os resultados obtidos no desenvolvimento deste projeto foi possível observar que o envolvimento nas atividades de escrita (produção e avaliação por pares) foi bastante relevante para todas as envolvidas, pois permitiu a superação das fronteiras de uma única forma de desenvolver o conhecimento em ALA, além de ampliar o poder de escolha, discernimento e posicionamento das monitoras e das estudantes. Ao final do projeto, as estudantes relataram que conseguiram alcançar seus objetivos iniciais de realizar produções escritas em língua alemã dentro de diversos temas e gêneros discursivos e, que a participação na avaliação em pares e discussão do *feedback* permitiu a oportunidade de uma compreensão mais profunda dos modos e possibilidades de uso da língua-alvo, além de oportunizar a experimentação com novos vocabulários e expressões para além das aulas regulares. Além disso, as estudantes declararam se sentir mais confiantes com relação ao conhecimento de língua, para participar ativamente nas aulas e para se aproximar e colaborar com as colegas em outros contextos, como a criação de grupos de estudos e troca de mensagens pelo WhatsApp e Facebook, o que foi essencialmente importante durante o ensino emergencial.

Consideramos, portanto, que abordagens inclusivas como as deste projeto, podem incentivar as alunas a se apropriar da aprendizagem da língua-alvo de maneira mais autônoma e reflexiva. Não obstante, nessas abordagens, a aprendizagem não caminha solitária, isto é, visando apenas à transmissão de mensagens e conhecimentos prontos, mas é envolvida em um processo intrínseco mais complexo e crítico (PENNYCOOK, 2006). Por fim, ressaltamos que para o ensino de LA crítico-reflexivo, ser proficiente na língua aprendida significa pensar criticamente por meio dela, tendo, portanto, consciência dos efeitos que seus enunciados podem produzir individualmente e para o outro (AQUINO, 2020).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como principal objetivo apresentar e descrever propostas de atividades elaboradas no âmbito de um projeto de produção escrita em uma turma de Língua Alemã II da Universidade de São Paulo. Para tanto, apresentamos no início do artigo uma breve discussão sobre o nosso alinhamento com teorias e práticas da Linguística Aplicada de viés crítico e interdisciplinar (MOITA LOPES, 2006; PENNYCOOK, 2001). Em um segundo momento introduzimos uma descrição dos princípios que orientaram a elaboração do

projeto, assim como as características intrínsecas de sua aplicação. Em relação ao contexto acadêmico de ensino de ALA, com foco na formação de futuras professoras e pesquisadoras, evidenciamos a importância que este seja pensado como um espaço de reflexão crítica sobre diferentes temas culturais, políticos e sociais, com o objetivo de que possam ser ressignificados (AQUINO; FERREIRA, 2023). Logo, este ambiente de ensino de ALA teve um impacto fundamental para que fosse possível priorizar uma perspectiva que questionasse modelos e metodologias prontas e interessadas no aprendizado de língua dentro de uma progressão pouco flexível. O projeto de produção escrita em ambientes universitários durante a crise pandêmica representa, portanto, a busca por um viés questionador e crítico que leve em consideração o conhecimento e a experiência daquelas que estão envolvidas nas práticas didáticas.

No que tange ao cerne da nossa proposta, a produção escrita em ALA pode ser vista como prática crítica devido à preocupação de levar em consideração as necessidades e interesses das estudantes em um contexto social-cultural e histórico específico. Além da delimitação das temáticas de produção, com o qual as alunas puderam se sentir confiantes para expressar reflexões individuais, o projeto permitiu encontros de discussão sobre aspectos linguísticos, mas também de acolhimento individual. Assim, observamos que a simples resposta a comandos como responder a um *e-mail* do livro, escrever um cartão postal, realizar exercício de preencher lacunas, mostra-se esvaziada de sentido, se não puder agregar a si outras reflexões e elementos (AQUINO; FERREIRA, 2023). O projeto alcançou, portanto, de acordo com a análise das atividades e das discussões em grupo, um convite à reflexão sobre a diversidade de elementos que podem definir expressões de individualidade e identidade, assim como um convite a pensarmos criticamente sobre as diferentes realidades nas sociedades contemporâneas. O acesso e discussão conjunta da produção dos textos de estudantes oriundos de diversos contextos familiares e socioeconômicos, de diferentes regiões e com distintos conhecimentos de língua e personalidades, proporcionou uma visão mais abrangente e empática das colegas de curso, as aproximando ainda mais, o que acabou refletindo de forma positiva no ambiente de sala de aula para além do projeto.

As atividades do projeto de produção escrita em língua alemã, procurou, portanto, ser relevante política e socialmente com vistas a intervir nos problemas linguísticos, isto é, de aprendizagem de ALA e ter uma aplicabilidade do uso da língua-alvo em situações que pudessem engajar as estudantes a compartilhar suas experiências, sentimentos e a sua criatividade. Nesse sentido, gostaríamos de concluir esta discussão ressaltando a importância dos temas e propostas de trabalhos como este, especialmente aqueles focados no contexto universitário. Notamos cada vez mais a necessidade de discussões e propostas concretas que possibilitem que professoras e estudantes assumam seus devidos lugares de protagonistas no ensino-aprendizagem de línguas adicionais crítico, o que, ao nosso ver, pode apenas ser alcançado por meio do trabalho com ênfase no contexto, nas necessidades e nos interesses locais.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Marcell. A monitoria acadêmica no ensino de alemão como língua adicional em contexto universitário: reflexões sobre um projeto de formação crítica. *Ensino & Pesquisa*, União da Vitória, PR, v. 18, n. 2, p. 23-35, 2020.

AQUINO, Marcell. Projeto novela: uma abordagem comunicativa e intercultural no ensino de alemão como língua estrangeira. *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, v. 22, n. 38, p. 31-47, 2019.

AQUINO, Marcell; FERREIRA, Mergenfel Vaz. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto *Zeitgeist*. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 17, p. e1709, 2023. DOI: 10.14393/DL17a2023-9e1709.

AQUINO, Marcell; OLIVEIRA, Paulo. A sala de aula invertida no ensino de alemão como língua adicional em contexto acadêmico. In: ARANTES, Poliana Coeli Costa; UPHOFF, Dörthe (org.). *Ensinar alemão em tempos de (pós) pandemia: impactos e construção de novos saberes*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2021. No prelo.

- AQUINO, Marcell; SCHMIDT, Camila M.; FEITOSA, Mariana L. Estratégias de aprendizagem individual no ensino de alemão como língua adicional: um projeto de consultoria acadêmica. *Revista do Gel*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 11-34, 2022.
- ARANTES, Poliana Coeli. Imagens de aprendizes de ALE em livros didáticos e o disciplinamento dos saberes. *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, v. 21, n. 34, p. 1-30, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRAUN, Birgit; DOUBEK, Margit; SCHÄFER, Nicole. *DaF kompakt neu A2*. Kurs- und Übungsbuch. Stuttgart: Klett, 2016.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto, Portugal: Edições Asa, 2001. Disponível em: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm/>. Acesso em: 03 set. 2021.
- FAGUNDES, Isabella Zaiden Zara; AMADO, Giselly Tiago Ribeiro. ELLA - uma proposta decolonial de ensino-aprendizagem de língua inglesa a distância. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2020, São Carlos, SP. *Anais [...]*. São Carlos: UFSCar, 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1476/1128>. Acesso em: 13 dez. 2022.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- KRUMM, Hans-Jürgen. Unterrichtsprojekte: praktisches Lernen im Deutschunterricht. *Fremdsprache Deutsch*, Berlin, v. 4, p. 4-8, 1991.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como lingüista aplicado. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (ed.). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.
- MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; MACIEL, Ruberval Franco. (org.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes, 2013. p. 31-50.
- PENNYCOOK, Alastair. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. London: Routledge, 2001.
- PENNYCOOK, Alastair. Uma lingüística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. Repensar o papel da lingüística aplicada. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 149-168.
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Letras Modernas. *Apresentação*. Habilitação de Alemão. São Paulo: USP, 2022. Disponível em: <https://dlm.fflch.usp.br/alemao/graduacao>. Acesso em: 13 dez. 2022.
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Letras Modernas. *Projeto pedagógico do curso de Letras*. São Paulo: USP, 2013. Disponível em: <https://dlm.fflch.usp.br/node/859>. Acesso em: 13 dez. 2022.
- URZÉDA-FREITAS, Marco Túlio. Educando para transgredir: reflexões sobre o ensino crítico de línguas estrangeiras/inglês. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, SP, v. 51, n. 1, p. 77-98, 2012.