

# COMPETÊNCIA INTERCULTURAL E AQUISIÇÃO DA LC2 EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PORTUGUÊS-ALEMÃO

## INTERCULTURAL COMPETENCE AND LC2 ACQUISITION IN EDUCATION BACKGROUND *bilingual PORTUGUESE – GERMAN*

Mônica Maria Guimarães Savedra<sup>1</sup>

Heloisa Madeira Liberto<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho trata do desenvolvimento da competência intercultural (CI) e da aquisição de língua e cultura 2 (LC2) em contexto de educação bilíngue português-alemão no Brasil. O tema é discutido em situação de ensino de alemão como segunda língua (*DaZ- Deutsch als Zweitesprache*). Escolhemos, como cenário para discussão, aulas de aprendizagem integrada (DFU) de uma escola bilíngue no Rio de Janeiro. Para tal, propomos uma atualização de conceitos e métodos de aquisição de língua e cultura em perspectiva de interculturalidade e procuramos a discussão de sua aplicação em uma situação real de aquisição formal da língua alemã como DaZ no meio urbano.

**Palavras-chave:** Competência intercultural. Aquisição de língua e cultura 2. Educação bilíngue.

### ABSTRACT

This paper deals with the development of intercultural competence (IC) and the acquisition of language and culture 2 (LC2) in the context of Portuguese-German bilingual education in Brazil. The subject is discussed on the basis of teaching German as a second language (DaZ: Deutsch als Zweitesprache). We chose integrated learning classes (DFU) as the setting for discussion at a bilingual school in Rio de Janeiro. To this end, we propose an update of concepts and methods of acquisition of language and culture in intercultural perspective and seek to discuss their application in a real situation of formal acquisition of the German language as DaZ in urban areas.

**Keywords:** German teaching in Brazil. Second language und second cultural acquisition. Interculturalism in school context.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atualmente é professora da Universidade Federal Fluminense (UFF). Centro de Estudos Gerais, Instituto de Letras. E-mail: [msavedra@uol.com.br](mailto:msavedra@uol.com.br)

<sup>2</sup> Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Atualmente, é professora assistente na UFF e coordena o ensino de língua alemã (Educação Infantil e Ensino Fundamental I) no Colégio Cruzeiro (RJ). Centro de Estudos Gerais, Instituto de Letras. E-mail: [heloisaliberto@vm.uff.br](mailto:heloisaliberto@vm.uff.br)

## 1 LÍNGUA, CULTURA E IDENTIDADE: UMA BREVE REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

De acordo com a Divisão Europeia de Política Linguística, a educação plurilíngue e intercultural têm diferentes componentes, cujo *status* varia conforme a forma de aquisição, o nível de competência exigido e o lugar que a língua estrangeira ocupa na escola. Nesse sentido, podemos afirmar que os conceitos de língua, cultura e identidade são considerados indispensáveis em diferentes contextos para estudos e pesquisas sobre ensino de línguas.

Neste trabalho, defendemos uma perspectiva sociocultural da linguagem para o ensino de línguas e investigamos o desenvolvimento da competência intercultural no ensino da língua alemã (LA), em contexto institucionalizado, enfatizando o encontro cultural que ocorre, necessariamente, entre os aprendizes de língua portuguesa, na variedade do português brasileiro (LPB) como língua e cultura de origem, e LA como língua e cultura alvo em uma proposta de educação bilíngue e bicultural.

Partimos da premissa de que o desenvolvimento da competência intercultural em contextos de educação bilíngue é proporcionado através da aquisição da língua e cultura 2 (LC2)<sup>3</sup>, que, em contato com a língua e cultura do aprendiz, a qual intitulamos de LC1, ativa o processo de comunicação intercultural. Cremos que tal comunicação seja facilitada pelos elementos apresentados por Bakhtin (2007). São eles: o conhecimento da própria cultura, a eliminação de estereótipos, o alerta ao choque cultural, metacomunicação, mal entendidos, o contexto comunicacional e a criação de igualdade.

Utilizamos o conceito de segunda língua a partir das dimensões de bilinguismo e bilingualidade apresentadas por Savedra (2011), que destaca e identifica as seguintes situações propiciadoras da condição de falantes bilíngues: a) aquisição de duas línguas concomitantemente, onde as mesmas são representadas como L1ab; b) aquisição de uma L2 antes

---

<sup>3</sup> O conceito de LC2 aqui utilizado foi introduzido por Savedra, Liberto e Carapeto-Conceição (2010). Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dlm/alemao/pandaemoniumgermanicum/>>.

da maturação linguística da L1, onde a língua materna é considerada como L1 e a L2 como L1+L2; c) aquisição de uma L2 após a maturação linguística da L1, onde L1=LM e a L2=LE (LM+LE).

Por considerarmos que a situação de bilinguismo em referência, qual seja, a de ensino da LA em escola bilíngue no Brasil, é reconhecida como a aquisição da L2, tratamos, neste trabalho, do ensino de alemão como segunda língua (Deutsch als Zweitesprache - DaZ).

No ensino de DaZ, são considerados os aspectos definidos no GeR (*Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*)<sup>4</sup> e aqueles definidos pelas escolas bilíngues, que seguem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e ainda algumas particularidades do ensino da LA no exterior. Em todos estes documentos sobressai que o ensino/aquisição de línguas inclui o ensino/aquisição de cultura, onde fica clara a relevância do estabelecimento do diálogo intercultural.

Celani (2004), ao discutir a transdisciplinaridade no currículo, salienta a importância de se relacionar língua e sociedade, ou seja, a compreensão da língua como prática social. Segundo a autora, os temas transversais, sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais para ensino de Línguas Estrangeiras (BRASIL, 1998), podem ser trabalhados de modo a não só ensinar língua, mas também como base para discussão de questões sociais. A pluralidade cultural é, portanto, uma situação privilegiada para se colocar isto em prática.

Na verdade, os PCNs enfatizam a finalidade educacional do ensino de língua estrangeira no currículo. Um dos argumentos utilizados para justificar a pluralidade de oferta de línguas é que a aprendizagem de uma língua estrangeira permite conhecer outras visões de mundo e entender melhor as nossas próprias (LIBERTO, SOUZA; CAETANO, 2008). Ao analisarmos as reflexões sobre as práticas pedagógicas para o ensino de línguas ancoradas nos PCNs, identificamos duas vertentes: uma, é a visão sociointeracional da linguagem e, a outra, a da aprendizagem. O

---

<sup>4</sup> Em português: Quadro Europeu de Referência para Ensino de Línguas. Ressaltamos que trabalhamos com a versão em LA, pois esta foi elaborada com base no ensino da LA em particular.

enfoque sociointeracional da linguagem indica que, ao se engajarem no discurso, as pessoas consideram aqueles a quem se dirigem ou que se dirigem a elas na construção social do significado. É determinante, nesse processo, o posicionamento das pessoas na instituição, na cultura e na história.

Além disso, no processo de aquisição de línguas, ocorre a consciência linguística (KRUMM, 2003) que amplia o conhecimento que o aluno tem sobre a percepção de sua língua materna com a percepção que passa a ter sobre a língua alvo.

Neste sentido, a aprendizagem de diferentes línguas contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna. Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s). É importante salientar que no processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua, a competência linguística não garante a compreensão de determinados enunciados, por conseguinte, o aspecto sociocultural da língua/cultura alvo é imprescindível neste sentido.

O desenvolvimento da habilidade de entender/dizer o que outras pessoas, em outros países, diriam em determinadas situações leva, portanto, à compreensão tanto das culturas estrangeiras quanto da cultura materna. Essa compreensão intercultural promove, ainda, a aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e de comportamento. A título de exemplo, o GeR, elaborado pelo Conselho Europeu (2001) para orientar o ensino de línguas, caminha na direção de um trabalho consistente e coerente com a diversificação linguística na concepção do currículo a fim de que essa diversidade se torne uma fonte de enriquecimento e de compreensão recíprocos.

Nos últimos anos, tornou-se cada vez mais crescente a necessidade do desenvolvimento da competência intercultural (HAUSSTEIN, 2007; CAMERER, 2007). Termos centrais como “o próprio” e “o estrangeiro” têm sido questionados em pesquisas realizadas sobretudo a partir dos anos 1990. Maijala (2008) trata da interculturalidade na aula de alemão como língua estrangeira desde uma perspectiva teórica e prática. Destaca o papel da aprendizagem intercultural sob diferentes perspectivas na aula de língua estrangeira. A partir da visão tradicional inicial nos anos 1990, discute, à luz de novas contribuições críticas, e propõe uma reflexão acerca das aulas de alemão como língua estrangeira em solo estrangeiro. Para isso, faz uma análise dos aspectos interculturais existentes em materiais didáticos.

A abordagem comunicativa no ensino de línguas, que predominou a partir dos anos 1980, é a base para a abordagem intercultural. Esse tipo de abordagem preteria o estágio do “*native speaker*” enquanto a intercultural a do “falante intercultural”, através da compreensão da cultura, ou do estrangeiro. A abordagem intercultural (NEUNER; HUNFELD, 1993) tem sua origem no desenvolvimento de uma perspectiva pragmática e funcional, sob os parâmetros da didática comunicativa, e foi projetada numa tentativa de se alcançar um método flexível capaz de contemplar determinados grupos de regiões diversificadas, com condições e tradições de aprendizagem específicos, desde a segunda metade dos anos 1980. Desde então, ações linguísticas da realidade cotidiana (“genuínas”) passaram a ser valorizadas e consideradas relevantes na elaboração de tarefas, por exemplo, cujo objetivo principal era desenvolver a habilidade de comunicação dos aprendizes, levando-os a produzir a partir do entendimento.

Uma aula de língua estrangeira/segunda língua interculturalmente orientada, segundo Neuner e Hunfeld (1993), deve desenvolver um conceito didático capaz de evitar “ameaças”, comparando o próprio mundo com o mundo dos países da língua alvo e estimulando a pensar e a falar sobre o que distingue um mundo do outro, sobre o que lhes é

atrativo e interessante, mas também o que lhes parece ameaçador ou incompreensível. Onorati e Berdinatz (2010) defendem uma abordagem holística para o desenvolvimento da CI, identificada por eles como uma competência profissional, onde a relação humana ocupa um lugar central.

Camerer (2007) salienta que a competência intercultural comunicativa é composta por conhecimentos diferentes, sendo inegavelmente uma competência mista, que depende de variáveis distintas para a sua formação. Nesse mesmo sentido, as propostas de atuação sugeridas pelo Conselho Europeu (2001), cujos parâmetros (GeR) norteiam o ensino de alemão em todos os países da Europa e do mundo, enfatizam a necessidade de a escola promover com seus alunos uma competência plurilíngue e pluricultural, entendida como uma competência complexa, mas resultante do desenvolvimento, em vários níveis, da competência comunicativa e da experiência em culturas diferentes (BIZARRO; BRAGA, 2005).

Segundo Hammer (2009), a competência intercultural é a capacidade de compreender com precisão e adaptar o próprio comportamento às diferenças e semelhanças culturais.

Janzen (2002) destaca a necessidade de uma mediação cultural e pedagógica do estudante brasileiro durante a aprendizagem de alemão como língua estrangeira, segundo os pressupostos da interculturalidade. Aponta a minimização do papel do outro como um dos principais geradores de dificuldades pedagógicas e limitadores do diálogo cultural no ensino de língua estrangeira. Jansen reconhece, enfim, uma relação dialética entre a própria cultura e a cultura alheia, no sentido de um diálogo cultural, como um dos objetivos básicos da Germanística Intercultural.

Como podemos perceber com esta breve introdução ao tema, o termo intercultural encontra repercussão nas mais recentes pesquisas realizadas no âmbito do ensino de línguas e, nesse contexto, a escola constitui espaço privilegiado para o desenvolvimento da abertura para

uma cultura estrangeira, o que sem dúvida define o potencial de um contexto educacional bilíngue.

Dentre as diferentes maneiras de se trabalhar aspectos interculturais, Savedra, Liberto e Carapeto-Conceição (2010) identificam três formas de desenvolver a interculturalidade em práticas escolares bilíngues: a) através da reprodução de costumes, b) sob uma perspectiva bicultural e c) como hibridismo cultural. A primeira forma ocorre quando se explora um determinado traço marcante de apenas uma única cultura envolvida no ambiente bilíngue de aprendizagem. A segunda forma trabalha diferentes aspectos característicos das duas culturas de modo distinto, i.e., as manifestações culturais diferentes são apresentadas aos alunos e mantidas de forma distinta e respeitosa. O terceiro traço de prática intercultural é caracterizado pela tentativa de complementação ou junção de aspectos das duas culturas envolvidas. Neste estudo, estamos apresentando um exemplo de desenvolvimento de interculturalidade, reconhecido pelo que denominamos de hibridismo cultural: a proposta de aprendizagem integrada como desenvolvida nas aulas de DFU (Deutschsprachiger Fachunterricht).

Para o desenvolvimento do estudo, empregamos os pressupostos de uma "competência comunicativa intercultural" (ICC), sugeridos por Byram (2009), que identifica os tipos de competências necessárias para lidar com aspectos interculturais de comunicação entre pessoas de diferentes línguas e culturas. Segundo a concepção do autor, o ICC envolve os seguintes componentes: a) *atitudes*: curiosidade e abertura, disponibilidade para suspender a descrença sobre outras culturas e crenças sobre a própria; b) *conhecimento*: dos grupos sociais e seus produtos e práticas no próprio país e no do interlocutor, e dos processos gerais de interação social e individual; c) *habilidades de interpretar e relacionar*: a capacidade de interpretar um documento ou evento de uma outra cultura para explicá-la e relacioná-la com documentos da sua própria cultura; d) *habilidades de descoberta e interação*: capacidade de adquirir novos conhecimentos de uma cultura, práticas culturais e a

capacidade de operar o conhecimento, as atitudes e competências no âmbito das restrições de comunicação em tempo real e interação; e) *consciência crítica cultural / educação política*: a capacidade de avaliar criticamente, e com base em perspectivas explícitas, critérios, práticas e produtos em nossas próprias culturas e nas de outros países.

## **2 UM EXEMPLO PARA DESENVOLVIMENTO DA INTERCULTURALIDADE: DFU E A DISCIPLINA GL**

Com base no ensino de DaZ aqui proposto, pretendemos tratar da aquisição de traços interculturais provenientes do contato linguístico e cultural entre a LPB e a LA e aferir o nível de competência intercultural desenvolvido em ambiente instrucional bilíngue, onde os sujeitos de pesquisa se encontram em níveis diferentes de bilinguagem de sua condição em DaZ.

Acreditamos que a instituição de ensino bilíngue possui muitos elementos que desempenham papel fundamental no desenvolvimento da competência intercultural. Escolhemos discutir tal posição através da disciplina intitulada *Gesellschaftslehre* (GL), desenvolvida no âmbito da Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU), responsável pelo ensino bilíngue integrado de conteúdos de disciplinas curriculares.

Nesse contexto, a disciplina de GL segue uma abordagem denominada de CLILiG (*Content and Language Integrated Learning in German*), que constitui o ensino bilíngue integrado de conteúdos de disciplinas curriculares para o Alemão.

Além de transmitir conteúdos específicos de disciplinas curriculares como Geografia, História, Matemática e Ciências, esta metodologia permite também toda uma assimilação da linguagem e de um conjunto de competências essenciais e necessárias para a futura vida profissional. O pensamento, ligado à linguagem e à capacidade de interação linguística, é desenvolvido, por exemplo, durante o processo de descrição e de explicação, quando se descreve e explica um processo, ou na competência de grupo, quando a equipe apresenta e defende projetos



conjuntos. Essas capacidades são já consideradas como qualificações chave para o mundo do trabalho na contemporaneidade, que cresce incessantemente para além das fronteiras geográficas e está cada vez mais interligado.

Para os alunos, o ensino bilíngue nas disciplinas curriculares específicas é, na verdade, compensatório, de acordo com o inquérito DESI (*German-English Student Achievement International*), conduzido pela Universidade de Dortmund e encomendado pelo KMK (Conferência dos Ministros da Cultura dos Estados Federais). A investigação reconhece o método bilíngue como uma “fórmula para o sucesso no desenvolvimento da competência linguística”, em particular, após ter sido provado que estudantes com aulas bilíngues em disciplinas curriculares específicas aprendiam com maior facilidade essa outra língua e se encontravam um a dois anos adiantados com relação aos colegas que não tinham participado deste tipo de ensino bilíngue. O ensino de disciplinas curriculares específicas em alemão beneficia ao mesmo tempo os alunos que não usam o alemão como língua materna.

Como forma de suprir uma incipiência de pesquisas realizadas no contexto do ensino médio escolar, esta proposta de estudo pretende servir como base para a prática realizada em escolas e instituições de ensino de alemão como língua estrangeira, uma vez que os resultados finais do estudo devem contribuir para um aperfeiçoamento do ensino desse idioma.

## **2.1 Como é a disciplina de GL e quais os temas trabalhados no currículo de Competências desta disciplina?**

*Gesellschaftslehre (GL)* é uma disciplina da área de ensino da língua alemã que faz parte da aprendizagem integrada em língua alemã (DFU).

A disciplina é oferecida a alunos de escolas bilíngues que aprendem LA como DaZ e são falantes de português L1. As aulas de DFU são oferecidas principalmente nas disciplinas de Biologia, Química,

Geografia, Ciência da Computação, Matemática, Física, Política e História.

O objetivo é proporcionar aos alunos conhecimentos técnicos, habilidades e competências que vão além da utilização de livros didáticos. Assim, a DFU visa expandir conhecimentos adquiridos no ensino de habilidades gerais de comunicação em alemão para aplicação em diferentes contextos.

A integração de conteúdo e aprendizagem de línguas é conhecida na literatura como CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). O termo CLILiG, por sua vez, significa *Content and Language Integrated Learning in German*, e refere-se à integração de conteúdos específicos na aprendizagem de línguas (KRUCZINNA, 2007).

A seguir, exemplos de temas que podem ser abordados no currículo da DFU:

- *Länder und Kontinente* (Países e Continentes);
- *Kindheit früher und heute, in Brasilien und in Deutschland, in Kinderfilmen* (A infância ontem e hoje, no Brasil e na Alemanha, em filmes infantis);
- *Märchen (Einführung in die Deutsche Literatur/Romantik) und traditionelle Märchen/Mythen/Fabeln aus Brasilien und weltweit* (Contos de fadas tradicionais – introdução à Literatura Alemã/Romantismo, mitos/fábulas brasileiras e do mundo afora);
- *Deutsche und brasilianische Popmusik/Jugendkultur* (música popular alemã e brasileira);
- *Martin Luther und die Reform* (Martinho Lutero e a Reforma Protestante);
- *Galilei* (Galileo);
- *Immigration* (Imigração);
- *Religionen* (Religiões); entre outros.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa visa contribuir, enfim, para os estudos de interculturalismo nas aulas de língua estrangeira, na medida em que focaliza uma determinada situação de ensino da LA sob o prisma da comunicação intercultural.

Neste trabalho, enfatizamos o potencial do currículo de aprendizagem integrada, em uma escola bilíngue (português/alemão) do Rio de Janeiro, para o desenvolvimento da competência intercultural dos seus alunos.

Com esse exemplo de educação integrada bilíngue, procuramos mostrar como a referida educação contribui não somente para o diálogo entre educadores, mas também para promover o desenvolvimento na área de ensino continuado de professores, na medida em que propõe analisar e refletir sobre os meios para se alcançar a consciência linguística do aluno na prática escolar a partir da abordagem comunicativa intercultural.

O cenário atual tem exigido, mais do que nunca, o desenvolvimento da compreensão intercultural e a habilidade de viver e trabalhar produtiva e harmoniosamente com pessoas de diferentes origens, valores e hábitos. Como bem postula Bok (2009): “Entender culturas diferentes das nossas tem sido necessário não apenas por uma questão de enriquecimento pessoal e boa cidadania, mas por uma questão de nossa sobrevivência como nação.”

As instituições de ensino exercem, nesse sentido, um papel fundamental no preparo de gerações para o mundo cosmopolita, no qual os cidadãos terão que interagir com estrangeiros e grupos étnicos diferentes e sentir a influência de diferentes valores e culturas.

A reconfiguração das relações sociais demanda novas competências orientadas para a promoção de uma cidadania plural e inclusiva. Nesse sentido, o trabalho pretendeu discutir alguns modelos teóricos centrais no estudo da Competência Intercultural a partir de uma

experiência concreta de educação e mostrar uma maneira de promover o desenvolvimento da interculturalidade em ambiente de ensino bilíngue.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. do francês Maria Ermantina Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BOK, D. **Foreword of The Sage Handbook of Intercultural Competence**. London: Sage Publications, 2009. p. ix-x.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (PCN): terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. \_Brasília: MEC/SEF, 1998.

BYRAM, M. Intercultural Competence in foreign languages – The Intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. In: **The Sage Handbook of Intercultural Competence**. London: Sage Publications, 2009. p. 321-332.

CAMERER, R. Sprache – Quelle aller Missverständnisse. Zum Verhältnis von Inter-kultureller Kompetenz und Sprachkompetenz. **Zeitschrift für Interkulturellen Fremd-sprachenunterricht**, v. 12, n. 3, p. 15, 2007.

CELANI, M. A. A. (2001) Transdisciplinarity in the teaching of English as a foreign language. In: GRIGOLETTO, M.; CARMAGNANI, A M G (orgs). **Inglês como língua estrangeira: identidades, práticas e textualidade**. São Paulo: Humanitas / FFLCH/USP, 2004. p. 29-36.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR)** – aprendizagem, ensino, avaliação. Porto: ASA, 2001.

HAMMER, M. R. The Intercultural Development Inventory. In: MOODIAN, M. A. (ed.). **Contemporary Leadership and Intercultural Competence**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2009. p. 203-218.

HAMMER, M. R. Additional cross-cultural validity testing of the Intercultural Development Inventory. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 35, p. 474-487, 2011.

HAUSSTEIN, A. Interkulturelle Kompetenz. **DaF-Brücke – Zeitschrift der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer Lateinamerikas**, n. 7, p. 9-14, 2007.

JANSEN, E. H. Interculturalidade e o ensino de alemão como língua estrangeira. **Educar**, Curitiba, n. 20, 2002. p.137-147. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1550/155018102012.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

KRUMM, H-J. "Mein Bauch ist italienisch". Kinder sprechen über Sprachen. Baumgarten, Nicole/Böttger, Claudia/Motz, Markus/Probst, Julia (eds.). Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung - das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. **Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht**, v. 8, n. 2/3, p. 110-114, 2003. Disponível em: <<https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Krumm1.htm>>. Acesso em: 8 ago. 2009.

LIBERTO, H.; SOUSA, A.; CAETANO, V. O ensino de língua estrangeira no contexto escolar: uma abordagem cultural. **Cadernos de Letras da UFRJ**, Língua estrangeira em sala de aula: Teoria e prática, n. 24, p. 125-134, 2008. Disponível em: <[http://www.letras.ufrj.br/anglo\\_germanicas/cadernos/numeros/0X2008/te\\_xtos/cl24082008helanva.pdf](http://www.letras.ufrj.br/anglo_germanicas/cadernos/numeros/0X2008/te_xtos/cl24082008helanva.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2014.

MAIJALA, M. Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken. **Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht**, v. 13, n. 1, p. 17, 2008.

NEUNER, G.; HUNFELD, H. **Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts** – Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4. 7. ed. Langenscheidt: Universität Kassel/ Goethe-Institut München, 2007.

ONORATI, M. G.; BERDINATZ, F. Learning to become an intercultural practitioner: The case of lifelong learning intensive programme

Interdisciplinary Course of Intercultural Competences. **US-China Education Review**, v. 7, n. 6 (Serial n. 67), p. 54-62, 2010.

SAVEDRA, M. M. G; LIBERTO, H. M.; CARAPETO-CONCEIÇÃO, R. Questões de interculturalidade no ensino da língua alemã como segunda língua DaZ (Deutsch als Zweitsprache) – O caso dos “ovinhos de Páscoa” (Ostereier). **Pandemonium germanicum**, São Paulo, n. 16, p. 204-219, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/pg/article/view/38094/40822>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

*Recebido em 08/07/2013*

*Aprovado em 07/08/2013*