

Somando forças: projetos de cooperação internacional na formação de professores-pesquisadores de alemão

[Joining Forces: International Cooperation Projects in the Training of German Teacher-Researchers]

<https://doi.org/10.11606/1982-8837e250023>

Mergenfel A. Vaz Ferreira¹

Roberta Cristina Sol Fernandes Stanke²

Cristiane Krause Kilian³

Stefan Baumbach⁴

Abstract: There are many initiatives aimed at addressing the challenges of initial teacher education for German language teachers in Brazil, taking into account, among other aspects, the official documents and guidelines that govern it. This article focuses on the joining of forces among different actors and institutions to carry out this task: students from the Bachelor's degree program in Languages – Portuguese/German at Brazilian universities, as well as students from German as a Foreign and Second Language (DaF/DaZ) courses in Germany, in addition to teachers acting in schools and universities in both countries. In this sense, the article emphasizes the creation and development of inter-institutional projects (including an international one) as a

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Avenida Horácio de Macedo, 2151, Cidade Universitária da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 21941-917, Brasil. E-Mail: megvazferreira@letras.ufrj.br. ORCID: 0000-0002-6478-8066.

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Rua São Francisco Xavier, 524/11º andar, Maracanã, Rio de Janeiro, RJ, 20550-900, Brasil. E-Mail: roberta.stanke@yahoo.com.br / roberta.stanke@uerj.br. ORCID: 0000-0002-9662-7064.

³ Faculdade Instituto Ivoti, Instituto de Formação de Professores de Língua Alemã (IFPLA), Rua Júlio Hauser, 171, Sete de Setembro, Ivoti, RS - CEP 93900-000, Brasil. E-Mail: cristianekkilian@gmail.com / cristiane.kilian@institutoivoti.com.br. ORCID: 0009-0007-1240-8299.

⁴ Friedrich-Schiller-Universität Jena (FSU)/ Universidade Federal da Bahia (UFBA/DAAD), Instituto de Letras - Área de Alemão, Rua Barão de Jeremoabo, 174, Campus Universitário de Ondina, Salvador de Bahia, 40170-115, Brasil. E-Mail: baumbach@ufba.br / stefan.baumbach@uni-jena.de. ORCID: 0000-0002-8568-2359.



powerful practice for the exchange of experiences and the construction of new knowledge. As an example, it presents the international cooperation project FLinkUS, whose main pillars are the integration of theory and practice in teacher education, the strengthening of dialogue between university and school, and the initial training of German teacher-researchers. The article thus highlights the main activities carried out within the scope of the mentioned project, as well as defends its potential impact on teacher education, based on the perception of its participants.

Keywords: German teacher education; international cooperation projects; university-school relationship; research-based learning; teacher-researcher

Resumo: Há muitas ações que visam a responder aos desafios da formação inicial de professores de língua alemã no Brasil, tendo em vista, entre outros aspectos, os documentos oficiais e diretrizes que a regem. O presente artigo foca na união das forças de diferentes atores e instituições para a realização desta tarefa: discentes do curso de Licenciatura em Letras - Português/Alemão de universidades brasileiras, assim como discentes de cursos de *Deutsch als Fremd und Zweitsprache* (DaF/DaZ) na Alemanha, além de docentes que atuam nas escolas e nas universidades dos dois países. Nesse sentido, o artigo enfatiza a criação e o desenvolvimento de projetos interinstitucionais (entre eles, um internacional), como uma prática poderosa para o intercâmbio de experiências e a construção de novos saberes. Assim, apresenta como exemplo o projeto de cooperação internacional FLinkUS, que tem como principais pilares a integração entre teoria e prática na formação de professores, o fortalecimento do diálogo entre universidade e escola e a formação inicial de professores-pesquisadores de alemão. O artigo mostra, dessa forma, as principais atividades realizadas no âmbito do referido projeto, bem como defende seu potencial de impacto na formação docente, com base na percepção de seus participantes.

Palavras-chave: formação de professores de alemão; projetos de cooperação internacional; relação universidade-escola; aprendizagem baseada em pesquisa, professor-pesquisador

Zusammenfassung: Es gibt viele Maßnahmen, die darauf abzielen, den Herausforderungen der ersten Ausbildung von Deutschlehrkräften in Brasilien zu begegnen, wobei unter anderem die offiziellen Dokumente und Richtlinien, die diese Ausbildung regeln, berücksichtigt werden. Der vorliegende Artikel konzentriert sich auf die Bündelung der Kräfte verschiedener Akteure und Institutionen zur Bewältigung dieser Aufgabe: Studierende des Bachelorstudiengangs auf Lehramt für Portugiesisch/Deutsch an brasilianischen Universitäten sowie Studierende von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/DaZ) in Deutschland, außerdem Dozierende, die an Schulen und Universitäten beider Länder tätig sind. In diesem Sinne betont der Artikel die Schaffung und Entwicklung interinstitutioneller Projekte (darunter auch ein internationales) als eine wirkungsvolle Praxis für den Erfahrungsaustausch und den Aufbau neuen Wissens. Als Beispiel wird das internationale Kooperationsprojekt FLinkUS vorgestellt, dessen Hauptsäulen die Integration von Theorie und Praxis in der Lehrerbildung, die Stärkung des Dialogs zwischen Universität und Schule sowie die Erstausbildung von Lehrer-Forscher:innen für Deutsch sind. Der Artikel zeigt somit die wichtigsten im Rahmen des genannten Projekts durchgeführten Aktivitäten auf und vertritt dessen Potenzial für einen nachhaltigen Einfluss auf die Lehrkräftebildung, basierend auf der Wahrnehmung der Teilnehmenden.

Stichwörter: Deutschlehrkräfteausbildung; internationale Kooperationsprojekte; Beziehung zwischen Universität und Schule; forschendes Lernen; Lehrer-Forscher:in

1 Introdução

No Brasil, a formação de professores de alemão envolve um duplo desafio: por um lado, a formação linguística em alemão para uma maioria de estudantes que chegam às Faculdades e Institutos de Letras sem qualquer (ou muito pouco) pré-conhecimento da língua alemã (SCHMIDT 2017, STANKE 2014); por outro, a necessidade de promover nesses mesmos estudantes os saberes profissionais que forjam o professor de alemão (STANKE 2014). Tudo isso num período que compreende, em média, de oito a dez semestres em cursos, geralmente, de dupla habilitação em Letras-Português/Alemão, ou, em poucos casos, cursos de habilitação única em Letras-Alemão, como acontece na Universidade Federal de Santa Catarina (Curso Letras Alemão⁵) e na Universidade Federal do Pará (Curso Letras-Língua Alemã⁶), conforme pode ser verificado em suas páginas eletrônicas.

No que tange à questão linguística, a maior parte dos cursos de Letras-Português/Alemão conta com disciplinas de língua alemã, que buscam levar os estudantes a atingir, em média, o nível de proficiência B2 do Quadro Comum Europeu de Referência (CONSELHO DA EUROPA 2001). Já no que diz respeito à formação profissional, observamos que se trata de um desafio composto por diferentes nuances, muitas delas entrelaçadas à questão curricular, como, em muitos casos, o pouco espaço para a integração entre os aspectos teóricos e práticos da formação. Nesse sentido, tornam-se fundamentais propostas que busquem enfatizar a integração orgânica entre teoria e prática desde o início da formação do professor, a partir do incentivo à pesquisa e à reflexão como fatores essenciais nesse processo.

Nesse sentido, o objetivo principal deste artigo é, portanto, apresentar o projeto FLinKUS – *Forschendes Lernen zum Sprachsensiblen Fachunterricht in Kollaborativer*

⁵ <https://alemao.ufsc.br/> (01/06/2025).

⁶ <https://ascom.ufpa.br/index.php/cursos-da-ufpa/541-letras-lingua-alema> (01/06/2025).

Unterrichts- und Schulentwicklung (Aprendizagem baseada em pesquisa para o ensino integrado de língua e conteúdo no ensino colaborativo e no desenvolvimento escolar), focando especificamente nas atividades desenvolvidas pelo FLinKUS-Brasil⁷. O FLinKUS é um projeto interinstitucional e colaborativo voltado para a formação inicial de professores de alemão numa perspectiva crítica e reflexiva, que visa a realçar o paradigma do professor-pesquisador. Dessa forma, apresentaremos uma breve discussão sobre a formação inicial de professores de alemão no Brasil, as leis e diretrizes que definem e orientam essa formação, apresentando um breve relato sobre alguns projetos de iniciação à docência e extensão com ênfase na articulação entre teoria e prática já desde o início da formação universitária em nível de graduação.

Em seguida, passamos a apresentar o projeto colaborativo FLinKUS, como um exemplo bem-sucedido de parceria internacional entre instituições no Brasil e na Alemanha para a formação de professores de alemão. Serão relatadas, assim, as principais experiências e atividades desenvolvidas no âmbito do projeto, bem como os principais produtos gerados e o impacto produzido na formação dos participantes, de acordo com documentos reunidos e a análise preliminar de depoimentos realizados por discentes e docentes envolvidos no projeto.

2 Formação de professores no Brasil na área de alemão como língua adicional: contextualização

No que se refere à formação de professores no Brasil e à questão curricular, podem ser observados, desde o Parecer nº 9 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL 2001a), esforços para o fomento de uma maior articulação entre teoria e prática na formação de professores. Neste parecer, encontra-se a seguinte assertiva a esse respeito: “a aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão” (BRASIL 2001a: 29). De lá para cá, outros documentos, não apenas

⁷ O projeto FLinKUS desdobra-se em projetos específicos a partir de parcerias com diferentes regiões, como o projeto FLinKUS com o leste asiático, com a Espanha, a América Latina e com o Brasil, foco do presente artigo.

reforçaram este entendimento, como trouxeram elementos mais concretos a essa perspectiva, o que pode ser constatado através da consolidação do termo “prática como componente curricular” nos documentos que regem currículos de licenciatura. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 já tocava na questão da teoria aliada à prática, no entanto, este componente como conceito só começa a ser explicitamente introduzido e regulamentado a partir dos anos 2000. De acordo com o Parecer CNE/CP 9/2001,

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento, que tanto está presente nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio nos momentos em que se exercita a atividade profissional (BRASIL 2001a: 23).

O conceito passa a ser tão amplamente empregado na legislação para a formação de professores que ainda no ano de 2001, no Parecer CNE/CP 28/2001, explica-se o que se entende pelo termo: “Assim, há que se distinguir, de um lado, a prática como componente curricular e, de outro, a prática de ensino e o estágio obrigatório definidos em lei. A primeira é mais abrangente: contempla os dispositivos legais e vai além deles” (BRASIL 2001b: 9). De acordo com o documento,

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente cujas diretrizes se nutrem do Parecer 9/2001 ela terá que ser uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. Esta correlação teoria e prática é um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados na gestão, administração e resolução de situações próprias do ambiente da educação escolar. (BRASIL 2001b: 9)

Em 2015, a práxis era reforçada na Resolução nº2 do CNE, de 1º de julho de 2015. De acordo com o documento, a prática como componente curricular deve ser distribuída ao longo do processo formativo, garantindo-se rigorosamente a interlocução entre teoria

Pandaemonium Ger., São Paulo, v. 28, 2025, e250023

e prática, “ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência” (BRASIL 2015: 15).

Atualmente, na mais recente Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, a qual dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível Superior de profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (em cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), o termo “prática como componente curricular” não é mais mencionado no documento. No entanto, “teoria” e “prática” continuam ainda fortemente amalgamadas. No Art. 5º, o qual versa sobre os princípios da formação dos profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, no item IV, esse princípio é claramente descrito:

a articulação indissociável entre a teoria e a prática no processo de formação dos profissionais do magistério, fundamentada no exercício crítico e contextualizado das capacidades profissionais, a partir da mobilização de conhecimentos científicos, pedagógicos, estéticos e ético-políticos, assegurados pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e pela inserção dos licenciandos nas instituições de Educação Básica, espaço privilegiado da práxis docente (BRASIL 2024: 3, grifos nossos).

Essa nova compreensão das licenciaturas visa a suplantiar definitivamente a formação que mantinha apartados os aspectos teóricos e práticos, a partir de um modelo que vigorou por muito tempo no Brasil, conhecido como 3 + 1, ou seja, três primeiros anos de faculdade dedicados a disciplinas teóricas, geralmente, restritos à habilitação bacharelado, e um ano no final do curso, dedicado a disciplinas práticas, como estágio e prática de ensino, ligadas exclusivamente à licenciatura. Nesse sentido, enfatiza-se a grande importância do processo, considerando-se um caminho formativo contínuo que, desde o início, busque promover o encontro de licenciandas e licenciandos com questões advindas da prática.

A estrutura curricular de grande parte dos cursos de Letras-Português/Alemão no Brasil, no que tange às atividades e disciplinas voltadas para a formação profissional dos professores de alemão, é bastante semelhante: estão previstas na maioria dos currículos, as disciplinas de estágio supervisionado e prática de ensino, disciplinas com foco na

participação de estudantes em turmas de alemão como estagiários e na discussão de problemas e questões advindos de experiências práticas.

O estágio supervisionado, é, de acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, art. 2º, § 1º, definido como “o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante.” Além disso, na Resolução de 2015 (anteriormente citada), o estágio aparece como uma atividade específica que deve estar articulada com a prática e as demais atividades acadêmicas do curso, ou seja, não deve ser vista como uma atividade isolada na formação inicial do professor.

Nas disciplinas voltadas para a prática de ensino, comumente, são tratados temas referentes a questões práticas da sala de aula, assim como são discutidas questões como planejamentos de curso e de aulas, além de questões ligadas a abordagens e metodologias de ensino, entre várias outras. Portanto, essas disciplinas se mostram essenciais para que os futuros docentes sejam expostos a diferentes possibilidades teórico-práticas e para que possam, ao longo da experiência prática, construir sua própria identidade profissional. Dessa forma, sua presença no ambiente escolar é um fator fundamental para essa construção de saberes essenciais ao exercício da docência.

3 Projetos de formação inicial e continuada de professores de alemão: a interação entre universidade e escola básica

Considerando, conforme exposto na seção anterior, que as disciplinas práticas, voltadas para a formação do professor de alemão, começam a ser oferecidas curricularmente, de forma majoritária, a partir da segunda metade do curso de Letras (via de regra, a partir do 5º período), temos em projetos de iniciação à docência e projetos de extensão universitária, importantes formas de viabilizar uma experiência mais precoce dos estudantes em sua formação prática e com a pesquisa.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), existe desde 2007 e está vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O PIBID integra projetos de diversas áreas desenvolvidos no âmbito de Pandaemonium Ger., São Paulo, v. 28, 2025, e250023

instituições de ensino superior no país, com o objetivo de “inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, oportunizando espaços para criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes” (STENZLER 2017: 4).

No entanto, é importante ressaltar que a área de alemão, poucas vezes, esteve contemplada nas diferentes edições e editais do PIBID, o que está diretamente relacionado à pouca oferta do ensino de língua alemã na esfera pública da escola básica no Brasil. Esse cenário, entretanto, pode variar em diferentes regiões do país, considerando, principalmente, os municípios com forte história de imigração alemã. No Rio de Janeiro, por exemplo, a língua alemã está presente de forma curricular em algumas poucas escolas públicas ou mesmo particulares. Somente a partir de 2018, através do Parecer no 01/2018 da Câmara de Educação Infantil e Ensino Fundamental do município do Rio de Janeiro, foi aprovado o funcionamento, em caráter experimental, dentre outras línguas adicionais, de escolas bilíngues alemãs em três unidades escolares da rede pública do sistema municipal de ensino do Rio de Janeiro. Já no estado do Rio de Janeiro, apenas em 2022, dando continuidade ao projeto de escolas interculturais de ensino médio iniciado no ano de 2014, pela rede estadual de ensino público, foi inaugurado o Colégio Estadual Professora Eliane Martins Dantas Brasil-Alemanha (CEPEMD), com matriz curricular com foco no ensino da cultura e da língua alemã.

Na literatura sobre o PIBID é possível encontrar relatos e artigos acadêmicos que descrevem experiências no âmbito do programa na área de língua alemã com vigências de 2010 a 2015 (cf. GEVEHR; RICHTER; KOTHE 2014; ROZENFELD E SALOMÃO 2015; ROZENFELD 2016). Após 2015, acontece um hiato no que se refere a editais do PIBID que previam a participação da Língua Alemã como uma área independente⁸, o que leva licenciaturas de alemão de diferentes instituições a articularem-se em subprojetos interdisciplinares, junto a outras línguas, seja o português ou outras línguas adicionais, como podemos ver nos estudos de Rocha e Gileno (2018) sobre experiência com um subprojeto interdisciplinar de línguas estrangeiras e no trabalho de Oliveira e

⁸ No ano de 2022 a língua alemã aparece mais uma vez como área independente no Edital nº 23/2022, o que, infelizmente, não se repetiu no Edital nº 10/2024.

colaboradores, que relata a experiência de um subprojeto PIBID com foco intercultural (OLIVEIRA ET AL. 2024).

Considerando, dessa forma, a inconstância no que diz respeito à possibilidade de participação da língua alemã em editais PIBID, o espaço para a experiência prática na formação de professores de alemão é viabilizado, em grande medida, por ações no âmbito da extensão. No Brasil, a partir da Constituição de 1988, a extensão universitária é considerada uma ação acadêmica indissociável do ensino e da pesquisa. O Plano Nacional de Extensão, de 1999, apresenta uma compreensão de extensão que prioriza sua importância no processo educativo, destacando a articulação entre universidade e sociedade; relação esta vista como o “oxigênio fundamental e indispensável à vida acadêmica” (FORPROEX 2000/2001: 2). Nesse sentido, a principal premissa a orientar as práticas e atividades extensionistas é o fortalecimento da interação e da troca entre os saberes institucionalizados, sejam eles acadêmicos ou não. É justamente nessa interação que surgem reais necessidades de aprofundamento teórico, que servirão como base científica para ações que serão colocadas em prática na sociedade, além da necessidade concreta do desenvolvimento de pesquisas, que viabilizem esse diálogo entre teoria e prática.

Na área de Letras, a extensão universitária é majoritariamente caracterizada pela oferta de cursos de língua abertos à comunidade não só interna, mas principalmente externa à universidade. Tendo como exemplo universidades públicas no Rio de Janeiro, podemos citar o Projeto Línguas para a Comunidade (PLIC), integrante do Programa de Extensão Línguas para a Comunidade (LICOM), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e o Projeto Cursos de Línguas Abertos à Comunidade (CLAC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), os quais têm como objetivo principal a formação inicial de professores de línguas das respectivas habilitações de seus estudantes participantes na qualidade de estagiários de iniciação à docência ou monitores⁹. Assim, esses estudantes tornam-se responsáveis por suas turmas de forma independente, ainda que sob supervisão de docentes das instituições. Sua atuação nos projetos representa,

⁹ Na UERJ, os estudantes que participam do LICOM/PLIC são chamados estagiários de iniciação à docência, enquanto que na UFRJ, os graduandos que participam do projeto CLAC são chamados monitores.

dessa forma, um importante passo para o seu desenvolvimento profissional e acadêmico (STANKE; VAZ FERREIRA 2022; VAZ FERREIRA; STANKE 2025).

Além desses projetos com foco no ensino de alemão para jovens e adultos, é imprescindível destacar as ações de extensão universitária voltadas para o contexto escolar. A título de exemplo, ainda em relação ao contexto de universidades no Rio de Janeiro, destacam-se nesse âmbito os projetos PALEP (Projeto Aulas de Línguas em Espaços Públicos) da UFRJ e os projetos OLEE (Oficinas de Línguas Estrangeiras na Escola) e EnALE (Ensino de Língua Alemão em Escolas Públicas) da UERJ. Os objetivos desses projetos de extensão são, em primeiro lugar, a criação ou ampliação dos espaços de prática e estágio docente para a formação do futuro professor de alemão e, em segundo lugar, o oferecimento de oficinas de língua alemã em escolas públicas (ou outros espaços também públicos, como bibliotecas).

As oficinas de língua alemã oferecidas no âmbito dos referidos projetos têm uma organização semelhante aos projetos de cursos para a comunidade mencionados anteriormente: são ministradas por graduandos em Letras da habilitação Alemão sob supervisão e orientação acadêmica de professores dos Setores de Alemão das respectivas universidades - tratando-se, dessa forma, de mais um importante espaço para a formação docente. Em encontros semanais de orientação acadêmica, os estudantes são acompanhados não só no planejamento de suas aulas, mas também no processo de reflexão das aulas ministradas, com vistas ao aperfeiçoamento de sua prática, com base em pesquisas e estudos científicos da área, possibilitando, assim, o diálogo entre teoria e prática, que se constitui no alicerce da formação de professores no Brasil (BRASIL 2001a; BRASIL 2015, cf. seção anterior).

Destarte, os projetos de iniciação à docência e de extensão universitária na área de alemão, ao promoverem a articulação entre prática, teoria e pesquisa, evidenciam a necessidade de compreender a formação docente para além do fazer imediato em sala de aula. É nesse horizonte que na próxima seção discutiremos os fundamentos teóricos que sustentam a concepção do professor reflexivo e pesquisador, basilares para os projetos voltados à formação inicial de professores de alemão, tanto para os projetos exemplarmente mencionados nesta seção, quanto para o projeto FLinkUS-Brasil, que será tematizado em detalhes mais adiante.

4 A formação do professor reflexivo e pesquisador

Os pressupostos teóricos que, dentre outros, servirão de embasamento para a prática docente, são apresentados aos graduandos participantes dos projetos através de textos acadêmicos, os quais são lidos pelos estudantes e discutidos em encontros e reuniões entre seus participantes. Eles formam as bases teóricas que permitirão aos professores em formação refletirem sobre sua prática, fazendo com que suas ações tenham respaldo em bases científicas.

Nessas reuniões, ou encontros de orientação acadêmica (como é o caso, por exemplo, dos projetos de extensão e iniciação à docência no Rio de Janeiro), são tematizados, discutidos e refletidos de forma conjunta diversos aspectos da prática docente. O fomento à reflexão acontece, principalmente, por meio do compartilhamento de experiências entre os participantes. A formação de um professor reflexivo, com base nos conceitos e estudos de Dewey (1959), Freire (1987, [1996]2002), Schön (1992; 2000), Nóvoa (1992) e Bortoni-Ricardo (2008), é uma das principais premissas de projetos voltados para a formação inicial de professores, pois “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire 1996: 44).

Além disso, a formação inicial de um professor-pesquisador também é um dos princípios dos projetos tematizados neste artigo. O primeiro passo para a formação de um professor-pesquisador é a formação de um profissional reflexivo, isto é, é aquele que pensa a sua prática e procura ter atitudes informadas, ou seja, que tenha embasamento teórico-metodológico. Nesse sentido, o professor-pesquisador procura atingir da melhor forma possível os objetivos de ensino-aprendizagem, partindo da ação, refletindo sobre ela com base em pressupostos teóricos. Vale ressaltar que neste estudo pesquisa é compreendida segundo a definição de Demo (2011). De acordo com o autor,

Primeiro, é preciso distinguir a pesquisa como princípio científico e a pesquisa como princípio educativo. Nós estamos trabalhando a pesquisa principalmente como pedagogia, como modo de educar, e não apenas como construção técnica do conhecimento. Bem, se nós aceitamos isso, então a pesquisa indica a necessidade da educação ser

questionadora, do indivíduo saber pensar. É a noção do sujeito autônomo que se emancipa através de sua consciência crítica e da capacidade de fazer propostas próprias (DEMO 2011: 22).

Nesse sentido, pode-se dizer que a “aprendizagem baseada na pesquisa” (no original *forschendes Lernen*), conforme Huber (2009), Legutke e Schart (2016) e Fichten (2017), visa a fomentar a vinculação da teoria adquirida em disciplinas da formação universitária com a prática de observação e atuação em aulas nos cursos e nas escolas, de modo a desenvolver nos estudantes a conscientização em relação à reflexão crítica sobre o fazer pedagógico. Através de observações de aulas, identificação de problemas, formulação de hipóteses, experimentação e reflexão, os estudantes em formação ampliam seus conhecimentos em relação à atuação em situações de ensino e aprendizagem e qualificam sua prática (REINMANN 2018). Poder-se-ia afirmar também que, metodologicamente, o conceito de *forschendes Lernen* está relacionado ao conceito de “pesquisa-ação”, no qual o próprio fazer pedagógico é objeto de investigação (FELDMEIER 2014; ALTRICHTER, POSCH E SPANN 2018).

Uma importante premissa dessa abordagem considera que as atitudes reflexivas desenvolvidas no período de formação universitária possam acompanhar os profissionais ao longo de suas carreiras. Nas últimas décadas, o papel do professor vem passando por muitas transformações. Costa Junior et al. (2023) apontam que, entre os traços a serem desenvolvidos por professores na contemporaneidade, devem ser contemplados aspectos como a capacidade de trabalhar em equipe, de estabelecer uma comunicação de forma clara e aberta com seus pares e alunos, de estar atentos e prontos a lidar com situações de conflito, sendo, principalmente, agentes transformadores da sociedade. Além disso, ressaltam a necessidade de que o professor “seja capaz de criar ambientes de aprendizagem colaborativos e de estimular a curiosidade e a investigação por parte dos alunos, deixando de lado a tradicional postura de detentor do conhecimento.” (COSTA JUNIOR ET AL. 2023: 144).

Para que o professor consiga orientar o aluno nessa busca autônoma pelo conhecimento, ele próprio precisa adotar uma postura investigativa e reflexiva, enfatizando seu papel de professor-aluno em constante aprendizado e questionando suas próprias práticas (KRICKE 2017). O professor que investiga e reflete sobre sua prática

potencializa sua capacidade de inspirar seus alunos a fazerem o mesmo, transformando a sala de aula em um ambiente de descobertas e construção de conhecimento coletivo.

Assim, o aprofundamento teórico-prático, a pesquisa e a reflexão são elementos que se destacam a partir da interação universidade-escola, sendo, naturalmente, elementos indispensáveis à formação e à prática de professores. Nesse ponto, é importante destacar que estes são também os componentes de maior destaque no Projeto FLinkUS, o qual será melhor detalhado a partir da próxima seção.

5 Escola, universidade, pesquisa e prática: o Projeto FLinkUS

O Projeto FLinkUS – *Forschendes Lernen zum Sprachsensiblen Fachunterricht in Kollaborativer Unterrichts- und Schulentwicklung* (Aprendizagem baseada em pesquisa para o ensino integrado de língua e conteúdo no ensino colaborativo e desenvolvimento escolar) foi criado em 2020 por docentes da Friedrich-Schiller-Universität (FSU), em Jena – Alemanha. Desde então, vem sendo desenvolvido pela FSU Jena e universidades parceiras, tendo por objetivo geral contribuir para a formação de futuros professores-pesquisadores de língua alemã e para o desenvolvimento escolar, a partir de um espaço no qual é enfatizada a integração entre teoria e prática. O projeto é uma das iniciativas vinculadas ao Programa GIP - *Germanistische Institutspartnerschaft* (Parceria de Institutos Germanísticos), fomentado pelo Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD), com o objetivo de promover a internacionalização e o intercâmbio acadêmico entre instituições de dentro e fora da Alemanha, além de ser um apoio na promoção da cultura e da língua alemã no exterior¹⁰.

As instituições parceiras da Universidade de Jena para esse programa localizam-se na América Latina, Ásia e Europa. No que concerne especificamente à GIP América Latina, fazem parte as instituições *Universidad Nacional de Asunción* (no Paraguai) e a *Universidad Nacional de Córdoba* (na Argentina)¹¹, além da Universidade do Estado do

¹⁰ www.daad.de/gip (25/05/2025).

¹¹ A partir de 2025, passou a fazer parte da GIP América Latina da FSU Jena a Bolívia, representada pela *Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca*, em lugar da Argentina, que Pandaemonium Ger., São Paulo, v. 28, 2025, e250023

Rio de Janeiro (UERJ) e do Instituto Ivoti e de docentes parceiros da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal Fluminense (UFF) no Brasil¹² (BAUMBACH ET AL. 2025). Para além dos objetivos acima mencionados, o projeto FLinKUS também busca aproximar universidade e escola, desenvolvendo nos estudantes competências reflexivas, didáticas e interculturais, tão relevantes para o exercício futuro da profissão. O intercâmbio de experiências, seja nos encontros da disciplina (que será descrita adiante) ou na vivência do cotidiano escolar, proporcionam a reflexão sobre questões de ensino e aprendizagem do alemão como língua adicional nos diferentes contextos em que se dá: na universidade, na escola e em diferentes espaços e regiões geográficas.

Desde 2022 (período que compreende o escopo do presente artigo), as atividades do projeto FLinKUS acontecem sob forma de uma disciplina semestral ofertada em formato remoto na grade curricular da FSU Jena para os estudantes dos cursos de licenciatura, bacharelado e mestrado do Instituto de Alemão como Língua Estrangeira e Segunda Língua e Estudos Interculturais (*Institut für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und Interkulturelle Studien*), bem como disciplina eletiva ou extracurricular para os estudantes das universidades parceiras. Os encontros virtuais viabilizam a interação entre integrantes de diferentes universidades, o que contribui para a riqueza da troca e da construção de conhecimentos pelos participantes em diferentes campos: linguístico, cultural, didático-pedagógico, entre outros.

No que tange à estrutura de trabalho e abordagem adotada na disciplina ou nos encontros de discussão do projeto, a cada início de semestre, os estudantes se dividem, de acordo com seus interesses, em diferentes grupos de trabalho (os grupos de trabalho, assim como as principais atividades desenvolvidas serão apresentadas no tópico seguinte). Cada grupo, coordenado por pelo menos um docente da FSU Jena e um docente das universidades parceiras, tem um enfoque distinto, estabelecido de acordo com as especificidades das escolas integrantes do projeto. Como fundamentação para a

passou a fazer parte da GIP da Phillips-Universität Marburg, mas que continua a atuar como parceira da GIP da FSU Jena.

¹² Além do grupo de trabalho do FLinKUS-Brasil, que será apresentado no capítulo a seguir, há, por exemplo, o grupo de trabalho do Paraguai (VÁZQUEZ ET AL. 2024) e da Coreia do Sul (LEE 2025), que atuam em parceria com escolas locais.

realização das atividades, algumas leituras foram essenciais, como leis e documentos oficiais orientadores da educação ou formação de professores, como os pareceres do Conselho Nacional de Educação (BRASIL 2001; 2015; 2019) e o Parecer de 2020 que legisla sobre as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue no Brasil” (BRASIL 2020). Além disso, alguns conceitos mostraram-se especialmente relevantes para o desenvolvimento das atividades no projeto, como por exemplo, os conceitos de “aprendizagem baseada na pesquisa” e o paradigma do “professor-pesquisador”, como pudemos ver brevemente apresentados no tópico anterior.

A seguir passaremos a apresentar as principais atividades realizadas no âmbito do Projeto FLinkUS no período que compreende o início de 2022 até a atualidade (julho de 2025).

6 O projeto FLinkUS-Brasil: contexto escolar e principais ações realizadas

As instituições de nível superior que integram a parceria FLinkUS no Brasil são a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Faculdade Instituto Ivoti, no Rio Grande do Sul, sendo a escola parceira do projeto o Instituto Ivoti. A escola, por oferecer aos seus alunos a oportunidade de prestar os exames de proficiência em alemão *Deutsches Sprachdiplom I e II* (DSD I e DSD II), é considerada uma “Escola DSD” (*DSD Schule*) e faz parte da rede de escolas apoiadas pela Agência central para escolas no exterior (*Zentralstelle für das Auslandsschulwesen*), órgão que apoia organizacional, pedagógica e financeiramente o ensino de alemão em instituições escolares fora da Alemanha (BAUMBACH; FEIKE, 2024). O Instituto Ivoti também faz parte da rede de escolas chamada PASCH (“Escolas: parceiras para o futuro”; no original, *Schulen: Partner der Zukunft*), uma iniciativa que tem como objetivo despertar o interesse dos alunos pela cultura e língua alemã, motivando os jovens para o aprendizado do alemão, além de viabilizar a criação de uma rede global de escolas onde o idioma é ensinado.

No Instituto Ivoti, o ensino de alemão como língua adicional está integrado ao currículo obrigatório até o nono ano escolar do segundo segmento do Ensino

Fundamental. Após essa etapa, os alunos têm a opção de dar continuidade aos estudos da língua como atividade ofertada de forma extracurricular. A modalidade bilíngue foi implementada no Ensino Fundamental, na instituição, em 2018 e, desde então, tem se expandido gradualmente, com a introdução de uma nova etapa a cada ano. Atualmente o ensino bilíngue contempla os primeiros oito anos do Ensino Fundamental. Nos dois primeiros anos, os alunos são alfabetizados tanto em língua portuguesa quanto em língua alemã. A partir do terceiro ano do Ensino Fundamental, a integração entre o ensino da língua alemã e de conteúdos específicos se dá através da abordagem baseada em projetos. Com foco nas áreas *Mensch, Natur und Umwelt* (Pessoas, Natureza e Meio Ambiente) e *Kunst und Literatur* (Arte e Literatura), esses projetos permitem que os alunos aprendam a língua alemã em contextos significativos e relevantes.

É importante mencionar que o ensino bilíngue na instituição já se inicia na etapa da Educação Infantil, com crianças a partir dos três anos de idade. Através de canções, histórias, jogos e atividades em língua alemã, as crianças têm contato com a língua de forma lúdica. As rotinas estruturadas consolidam a aquisição e naturalizam o uso da língua alemã em contexto social e em situações do dia a dia. A partir do quarto ano do Ensino Fundamental, o alemão como língua adicional é integrado ao ensino de outros componentes curriculares, por exemplo, aos conteúdos mencionados anteriormente: arte, literatura, meio ambiente, entre outros. Assim, as aulas são organizadas da seguinte forma: no período da manhã, durante o horário curricular regular, os alunos têm quatro tempos semanais de alemão com foco na língua. À tarde, os estudantes do currículo bilíngue participam de aulas em língua alemã com foco nos conteúdos específicos de cada ano.

6.1 Principais atividades do Projeto FLinkUS-Brasil

Como já mencionado, o projeto FLinkUS tem como pano de fundo o objetivo de fomentar e ampliar o intercâmbio de conhecimentos acerca da formação de professores de alemão no contexto escolar dentro e fora da Alemanha. Nesse sentido, as medidas implementadas almejam fortalecer a formação desses professores nas regiões envolvidas e, por meio de iniciativas conjuntas de ensino e aprendizagem, pesquisa empírica e

trabalho em rede, fortalecendo, conseqüentemente, o ensino de alemão como língua adicional. Como exemplos dessas ações desenvolvidas no âmbito da parceria, podem ser citados seminários acadêmicos, grupos de trabalhos e pesquisa, disciplinas ofertadas em formato remoto, mobilidade de estudantes e docentes entre Brasil e Alemanha para organização e participação em eventos acadêmicos, entre outras ações.

Especificamente no que compete ao Projeto FLinkUS-Brasil, a colaboração entre as universidades e a escola parceira, pode ser delineada e descrita, até o momento, em duas fases: a primeira, contemplando o período do semestre de inverno 2022/2023¹³ até início do semestre de verão de 2024, concentrou-se nas leituras como fundamentação teórica e em diferentes passos e instrumentos de investigação para a melhor compreensão de nosso contexto de pesquisa; e a segunda, iniciando no semestre de verão de 2024 e se estendendo até o momento, teve como foco principal a atividade de elaboração de materiais didáticos para as aulas de alemão integrado a conteúdos, assim como a leitura e discussão de textos que embasassem essa atividade.

A seguir abordaremos de forma mais detalhada as atividades realizadas em cada uma das fases.

6.1.1 Primeira fase: compreendendo o ensino bilíngue e o contexto da turma

Para esta primeira fase do projeto FLinkUS-Brasil, a FSU Jena ofereceu uma disciplina *online*, da qual participaram os estudantes das universidades parceiras no Brasil, UERJ e UFRJ, e da Faculdade Instituto Ivoti, juntamente com os estudantes da universidade alemã. As aulas, em formato remoto, configuravam-se como “encontros de discussão” e tinham a duração de 90 minutos uma vez por semana. Tais encontros não seguiam um programa rígido, com conteúdos, temas, leituras e atividades pré-definidas, afastando-se, dessa forma, da concepção tradicional de “aula”. Sendo assim, os temas dos encontros, assim como as atividades neles desenvolvidas, eram planejados pelos docentes e discentes participantes do projeto, o que favoreceu o fomento da autonomia e o

¹³ Uma vez que a disciplina estava oficialmente vinculada à FSU Jena, ela seguia o calendário acadêmico alemão, o qual compreende dois semestres: o semestre de verão (de abril até o início de julho) e o semestre de inverno (de outubro a fevereiro).

protagonismo de todos os envolvidos, não só dos docentes, mas principalmente dos discentes.

Uma das primeiras atividades no âmbito do projeto foi a busca por uma melhor compreensão dos desafios, das experiências e das perspectivas em relação à implementação do currículo bilíngue naquela turma do 6º ano do Ensino Fundamental e do papel do professor neste processo. Isso significa que se tinha sempre em mente e como ponto de partida para essa compreensão as demandas da própria escola e das pessoas que constituem aquela comunidade. Para isso, conceitos centrais como aprendizagem baseada em pesquisa (*forschendes Lernen*), ensino bilíngue, aprendizagem integrada de língua e conteúdo (*Content and Language Integrated Learning* – CLIL) e aprendizagem integrada de língua e conteúdo em alemão (*Content and Language Integrated Learning in German* – CLILiG) foram tematizados na referida disciplina *online* através da leitura e discussão de textos acadêmicos.

Por se tratar de um contexto virtual de ensino-aprendizagem, os textos acadêmicos selecionados para a disciplinas, bem como outros materiais, eram armazenados na plataforma Moodle da FSU Jena, à qual todos os participantes, estudantes e docentes tinham acesso. Além disso, na plataforma, eram armazenadas também as atas dos encontros, cuja redação era de responsabilidade, preferencialmente, de dois estudantes. A plataforma Moodle servia, assim, tanto como repositório de textos e documentos ligados ao projeto (por exemplo, instrumentos de geração de dados de pesquisa, como questionários e formulários, como descritos a seguir), quanto como para o armazenamento das atas, que tinham a função de registrar a organização dos encontros e das atividades.

As principais atividades realizadas, portanto, na primeira fase de trabalho do FLinKUS-Brasil foram:

- Leitura e discussão das diretrizes para o ensino bilíngue no Brasil: dado que esse era o principal ponto de interesse no contexto daquela turma, mostrou-se fundamental que os participantes do projeto pudessem traçar um panorama e conhecer melhor as diretrizes que definem o ensino bilíngue no país. Nesse sentido, é importante salientar que o documento *Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue* (Parecer CNE/CEB 2/2020),

apesar de ter sido discutido e publicado em diário oficial, não foi homologado, o que significa que não tem valor de lei (até que o seja efetivamente).

- Preparação, aplicação e análise de questionários sobre o contexto da turma e a biografia de aprendizagem dos alunos: com o objetivo de melhor compreender o contexto, assim como o histórico do aprendizado de línguas (maternas e adicionais) pelos alunos, foi desenvolvido um formulário, que foi respondido pelos alunos do sexto ano.
- Entrevistas com coordenação e professores: também com o objetivo de uma melhor compreensão sobre a experiência e expectativas, assim como os principais desafios observados pelos professores envolvidos com esse contexto escolar, foram realizadas entrevistas com uma coordenadora pedagógica e a professora da turma.
- Transcrição das entrevistas: as entrevistas foram transcritas com o apoio de uma ferramenta *online*, trabalho que foi realizado coletivamente pelo grupo de discentes.
- Observação de aulas: o grupo de estudantes da Faculdade Instituto Ivoti pode estar presente em algumas das aulas de alemão, tanto dos horários regulares, quanto das aulas que buscavam integrar o idioma a conteúdos específicos das disciplinas.

Para além das atividades acima relatadas, é relevante acrescentar que em agosto de 2023, um grupo de representantes da Universidade de FSU Jena teve a chance de visitar a escola e reunir-se com a direção, equipe de coordenação e professores da escola e do ensino superior. Nessa ocasião, foram discutidas as demandas da escola e como o projeto FLinkUS poderia contribuir para o processo de incremento do ensino bilíngue na instituição, assim como para um maior entendimento sobre as implicações desse novo contexto de ensino-aprendizagem. A partir então dessa reunião entre representantes da FSU Jena (e membros do projeto FLinkUS), e o Instituto Ivoti, e com base nas discussões ocorridas entre os participantes do projeto FLinkUS-Brasil, nesta primeira fase do projeto, selecionou-se como foco central e principal demanda do projeto naquele

Pandaemonium Ger., São Paulo, v. 28, 2025, e250023

momento o desenvolvimento de material didático para as aulas de língua alemã integrada ao conteúdo no sexto ano. Essa decisão teve como justificativa também a grande escassez de materiais específicos para o ensino de CLILiG em contextos fora da Alemanha e específicos para a faixa etária dos alunos no Ensino Fundamental. Iniciou-se, assim, a interação entre vários atores para o objetivo proposto – escolares, estudantes, professores da educação básica e professores universitários –, enfatizando a ideia de comunidade de aprendizagem multiprofissional (BAUMBACH 2023) a partir do conceito de *professionelle Lerngemeinschaft* – comunidade de aprendizagem profissional – (KRICKE, 2017; BAUMBACH 2023; SIEBOLD 2024), ou ainda de comunidade de prática (VAZ FERREIRA; STANKE 2025) – *community of practice* (WENGER 1998). Portanto, o foco da segunda fase das atividades do grupo incidiu sobre este aspecto. Portanto, o foco da segunda fase das atividades do grupo incidiu sobre este aspecto.

6.1.2 Segunda fase: a elaboração de materiais didáticos para ensino integrado de língua alemã e conteúdos curriculares

No início do semestre de verão de 2024 (no mês de abril), o grupo reiniciou suas atividades, dessa vez com foco específico no trabalho de desenvolvimento de materiais didáticos voltados para as aulas de língua alemã integradas a conteúdos específicos. Nesse sentido, foram reunidos alguns dos materiais utilizados no ano anterior (fornecidos pelas professoras da turma), os quais foram então coletivamente analisados.

A análise e as entrevistas com as professoras apontaram que os materiais utilizados para as aulas no ensino bilíngue são selecionados em páginas eletrônicas e plataformas online, sendo desenvolvidos ou adaptados pelos professores, ou seja, não há um livro didático específico adotado para esse ensino. Isso se deve ao fato de que, geralmente, livros didáticos sobre conteúdos como ciências, artes e geografia, assim como materiais didáticos para esses temas, têm como público-alvo alunos e alunas do sistema escolar na Alemanha. Mesmo alguns materiais encontrados, e que têm como foco

aprendizes de DaZ (alemão como segunda língua – *Deutsch als Zweitsprache*)¹⁴, não suprem as necessidades específicas do ensino bilíngue na instituição.

A principal razão para o descompasso entre esses materiais encontrados e o contexto da escola é a de que, muitas vezes, a temática pode estar de acordo com os objetivos, competências e habilidades, mas o nível de proficiência linguístico geralmente é inadequado aos alunos de Ivoti. Isto significa que as estruturas gramaticais e o vocabulário dos textos não condizem com o nível linguístico dos aprendizes do sexto ano na escola, que corresponde, aproximadamente, a um nível de proficiência A2, de acordo com o Quadro Comum Europeu.

Dessa forma, a partir dos resultados da análise dos materiais que vinham sendo selecionados e elaborados pelas professoras, foi possível observar a preferência pelo uso de textos autênticos (ANDRADE E SILVA 2017) e a necessidade de adequar as atividades propostas ao nível de proficiência dos alunos. Nesse sentido, o trabalho realizado pelos integrantes do projeto FLinkUS-Brasil, ao longo deste último semestre, consistiu em desenvolver atividades e tarefas didáticas, a partir de textos autênticos, visando à compreensão dos alunos destes textos originais. Durante esse processo, discutiu-se sobre a autenticidade de materiais didáticos (ANDRADE E SILVA 2017) e sobre como trabalhar textos especializados e complexos nas aulas de CLILiG (LEISEN 2012).

De acordo com Leisen (2012), há duas abordagens para o trabalho com os textos. A primeira consiste na adaptação do leitor ao texto, isto é, em um movimento de aproximação entre ambos na direção leitor-texto. Para tanto, trabalha-se no desenvolvimento de estratégias de leitura que favorecem a compreensão do texto. Na segunda abordagem, ocorre a adaptação do texto ao leitor, ou seja, o movimento parte do texto em direção ao público-alvo. Ambas as abordagens foram adotadas pela equipe do Projeto FLinkUS-Brasil: utilizaram-se tanto textos originais quanto textos adaptados. No que se refere à preparação do leitor para lidar com textos autênticos, alguns desses materiais foram adaptados com o objetivo de favorecer a compreensão dos originais por parte os alunos.

¹⁴ Alguns exemplos são: <https://www.derdiedaf.com/>; <https://www.daz-portal.be/material/>; <https://www.lingonetz.de/>; <https://www.sailer-verlag.de/kinderzeitschriften/>

Durante o trabalho de adaptação, portanto, algumas estratégias no nível morfossintático e lexical foram utilizadas com o objetivo de aumentar a inteligibilidade do texto. A seguir listaremos algumas delas:

- uso da voz ativa;
- uso de tempo verbal no presente ou *Perfekt* (em detrimento do *Imperfekt*);
- frases, preferencialmente, curtas;
- seleção de vocabulário mais adequado ao nível linguístico dos aprendizes¹⁵.

Atualmente, a equipe está trabalhando na elaboração de material para o segundo trimestre da turma de 6º ano referente ao componente *Menschen, Natur und Umwelt* com foco nas energias renováveis.

7 Impactos do projeto e análise preliminar das percepções de participantes

A partir deste breve relato sobre as diversas ações e atividades realizadas no âmbito do projeto FLinkUS-Brasil, é possível obtermos retratos ou panoramas circunstanciais sobre os impactos por ele causados. Não por acaso nos referimos a nossas observações como “retratos” ou “panoramas circunstanciais”. Isso se deve ao fato de que muitos dos dados gerados ainda estão em processo de análise. Dentre eles podemos destacar: questionários realizados na escola parceira; entrevistas conduzidas com profissionais da escola (coordenadoras e docentes); entrevistas realizadas com estudantes participantes; gravações de grupos focais por ocasião da avaliação de determinadas etapas do projeto, entre outros.

No que concerne às nossas reflexões a respeito dos passos do projeto apresentados neste artigo, salientamos o seu impacto na construção de uma rede colaborativa de professores, com alcance suficientemente poderoso para atingir diferentes atores:

¹⁵ Para verificar o nível de dificuldade das palavras, foram utilizadas as listas de palavras elaboradas pelo Goethe-Institut e, para consulta, foi utilizado o DWDS – *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*: <https://www.dwds.de/lemma/wortschatz-goethe-zertifikat> (01/06/2025).

instituições em diferentes regiões dentro e fora do Brasil Ivoti, Rio de Janeiro, Alemanha), projetos locais, discentes das universidades e discentes da escola envolvida, assim como outros participantes da comunidade escolar (pais e responsáveis e coordenação da escola, por exemplo).

Também podem ser destacados, naturalmente, os impactos positivos do projeto para a formação dos futuros professores de alemão, a partir do contato e do intercâmbio entre os participantes destas diferentes regiões, o que ressalta também um forte impacto na internacionalização das instituições envolvidas. Outro aspecto a ser citado diz respeito aos saberes construídos através das trocas realizadas no projeto, principalmente no que tange à importância da pesquisa e da reflexão não apenas no processo de formação e profissionalização inicial de professores, mas também como saberes inerentes e fundamentais à prática docente. Nesse sentido, componentes importantes da práxis pedagógica puderam ser abordados e discutidos no projeto, tais como o estudo sobre as especificidades locais da escola, turmas, alunos e alunas e a seleção, adaptação e elaboração de materiais didáticos que estejam a elas adequados.

Em análise preliminar de alguns dos depoimentos gerados a partir de entrevistas realizadas, alguns dos pontos acima mencionados podem ser identificados. Dessa forma, na perspectiva dos participantes, parece sobressair o caráter internacional e interativo do projeto, como um dos fatores mais marcantes e causadores de maior impacto no projeto FLinkUS-Brasil. Isso pode ser observado no seguinte relato:

Eu gosto muito do FLinkUS principalmente por conta do grupo ser composto por pessoas de diversos países. Sempre caio em dupla nas *breakoutrooms* com alguém da Alemanha ou de outro lugar, e é sempre muito legal. Nossas discussões são sempre muito enriquecedoras para minha formação. (Depoimento de estudante¹⁶ participante do FLinkUS-Brasil).

Outro aspecto salientado pelos participantes em seus relatos, diz respeito à importância do projeto para a formação docente a partir da experiência vivenciada na prática na escola e com os diferentes atores nela envolvidos, como podemos observar no

¹⁶ Empregamos a forma “estudante” para preservar a identidade da ou do participante neste estudo, de modo a seguir preceitos éticos nas pesquisas em ciências humanas. Todos os depoimentos utilizados neste artigo tiveram o consentimento das ou dos participantes para fins acadêmicos.

excerto abaixo, que parte do ponto de vista de uma professora envolvida no projeto, seguida de um depoimento de um dos estudantes participantes:

Os estudantes começam a vivenciar alguns dos desafios inerentes à profissão de professor. Durante a elaboração de materiais, surgem dúvidas e dificuldades que demandam soluções. Com o FLinKUS, eles têm a oportunidade de acumular experiências que, de outra forma, estariam disponíveis apenas posteriormente, quando já formados como docentes. (Depoimento de professora participante do FLinKUS-Brasil).

Foi muito significativo ter a oportunidade de trocar experiências com os colegas acadêmicos e docentes especializados na área. A experiência adquirida tem contribuído muito na minha prática, pois consigo ter um olhar mais crítico e atento (...) (Depoimento de estudante participante do FLinKUS-Brasil).

Por fim, pode ser observado nas considerações dos participantes, o papel importante que atribuem às atividades realizadas no que concerne a uma das principais frentes de trabalho desenvolvidas no projeto: a elaboração de materiais didáticos para as turmas do sexto ano, com foco numa abordagem voltada para a integração entre o ensino de língua e conteúdo (CLIL). Assim, encontramos em alguns depoimentos, narrativas que apontam diretamente este aspecto:

A parte de execução de material é a mais legal pra mim. Muito bom fazer isso no FLinKUS em grupo, e com supervisão da nossa professora. Sempre saem atividades muito criativas. A criação de materiais no grupo FLinKUS certamente influenciou a forma como eu crio materiais hoje. Gosto do FLinKUS porque é uma reunião leve, dinâmica e com muita troca. Sempre dá pra levar reflexões. (Depoimento de estudante participante do FLinKUS-Brasil)

Participar do FLinKUS foi uma experiência muito importante e valiosa para o meu crescimento pessoal e profissional. Durante o projeto pude vivenciar novas metodologias para o ensino da língua alemã como língua estrangeira e como trabalhamos com o foco na produção de materiais, foi muito significativo ter a oportunidade de trocar experiências com os colegas acadêmicos e docentes especializados na área.” (Depoimento de estudante participante do FLinKUS-Brasil)

8 Considerações finais

Já nas primeiras linhas deste artigo, o termo “desafio” aparece como um aspecto relevante, marcadamente presente e que parece corresponder de forma bastante direta à complexidade envolvida na formação inicial de professores de alemão no Brasil. Nesse sentido, buscamos trazer a essa discussão, os elementos que constituem esse desafio, tais como as iniciativas que visam a promover uma integração mais forte e orgânica entre teoria e prática ao longo da formação universitária do professor, tendo como respaldo, diretrizes formuladas em diferentes documentos oficiais, a partir, principalmente, das duas últimas décadas. Dentre estas iniciativas, destacamos projetos de iniciação à docência e projetos de extensão dos cursos de Letras Alemão, tomando como exemplo, projetos desenvolvidos por universidades no Rio de Janeiro

A maior integração e articulação entre aspectos teóricos e práticos na formação docente abre um importante espaço para a promoção da reflexão crítica nesse processo, assim como fortalece uma perspectiva que entende o professor como um pesquisador e a prática docente como um campo fértil para experimentações e a construção coletiva de novos entendimentos e saberes. Dessa forma, escola e universidade são compreendidos como espaços genuínos de formação e, que, por isso mesmo, precisam estar em constante interação e diálogo, retroalimentando-se.

É neste cenário que buscamos apresentar o projeto FLinKUS-Brasil, como locus no qual a parceria e cooperação entre diferentes instituições e atores assumem o protagonismo na formação de professores reflexivos e pesquisadores, a partir do intercâmbio e das ações realizadas pelos seus participantes. Entre as ações realizadas podemos citar disciplinas e cursos extracurriculares ofertados em formato remoto por docentes de diferentes instituições em parceria, da mesma forma que estudantes de diferentes universidades do Brasil, América Latina e Alemanha também puderam se inscrever e participar destas ofertas. Com isso, reforçamos que o grande potencial de tal empreitada, apenas vislumbrado como possibilidade, concretizou-se na realidade: o forte intercâmbio experimentado por docentes e discentes pode ser comprovado de diversas formas. Como exemplo, podemos citar o desenvolvimento de pesquisas sobre o contexto escolar da escola parceira, a elaboração conjunta de instrumentos de pesquisa (como Pandaemonium Ger., São Paulo, v. 28, 2025, e250023

formulários e roteiros de questionários e entrevistas), a formação de grupos de trabalho para a elaboração de materiais didáticos a partir de tópicos estudados coletivamente (por exemplo, o CLIL e CLILiG), a construção de apresentações para eventos acadêmicos, assim como o desenvolvimento de estudos com a culminância de publicações acadêmicas nas áreas de Alemão como Língua Estrangeira/ Adicional, Letras e Licenciatura, principalmente.

Por fim, consideramos importante ressaltar que há ainda diversos desafios que demandam reflexão e discussão, tais como a viabilização do reconhecimento de disciplinas e a creditação de horas em adequação aos diferentes currículos. Nesse sentido, novos grupos de trabalho estão sendo formados com o objetivo de que estas questões possam ser estudadas e adequadas a cada diferente contexto. Outros desafios observados dizem respeito a aspectos mais práticos, como a, muitas vezes, não concomitância dos períodos letivos entre as universidades de diferentes países, como as datas de início e fim de semestre em universidades brasileiras e alemãs. Na mesma esteira, diferenças grandes de fuso horário também podem ser desafiadoras para o agendamento de eventos acadêmicos (como palestras) e reuniões.

Entretanto, tais desafios apresentam-se como contornáveis, considerando os ganhos e aprendizados acumulados ao longo destes mais de três anos de projeto FLinkUS-Brasil; sobretudo o impacto positivo que vem causando em favor de uma formação mais crítica, mais embasada, e forjada numa prática docente coletivamente construída e com ênfase na pesquisa.

Referências Bibliográficas

ALTRICHTER, H., POSCH, P.; SPANN, H. *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Stuttgart: UTB, 2018.

ANDRADE E SILVA, Mariana Kuntz de. Autenticidade de materiais e ensino de línguas estrangeiras. *Pandaemonium*, v. 20, n. 31, p. 1-29, julho-ago 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/1982-883720311> (24/05/2025).

BAUMBACH, Stefan. Forschendes Lernen in Schul-Universitätspartnerschaften am Beispiel des Projekts FLinkUS. *KONTEXTE: Internationales Journal Zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*, v. 1, p. 172–192, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24403/jp.1297035>. (24/07/2025).

BAUMBACH, Stefan.; FEIKE, Julia. Lehren an Schulen mit DaF- bzw. Deutschangebot außerhalb der deutschsprachigen Länder: Professionalisierungsprozesse zwischen lokalen Bedingungen und Kultur- und Bildungspolitik: Einleitung zur dritten Ausgabe von KONTEXTE. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*. v. 2, n. 1, p. 1 – 16, 2024. Disponível em: https://kontexte-journal.org/kontexte/article/view/Feike_Baumbach (24/05/2025).

BAUMBACH, Stefan; VAZ FERREIRA, Mergenfel A.; VÁZQUEZ, Valeria; VOERKEL, Paul. Ein multilaterales GIP-Projekt zur DaF-Lehrkräftebildung in Lateinamerika: Durch Forschendes Lernen zu nachhaltigen Netzwerken. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, vol. 52, 159-174, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2025-0007> (20/07/2025).

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Parecer CNE/CP 9, de 08 de Maio de 2001a*. Relator(a): Edla de Araújo Lira Soares, Éfrem de Aguiar Maranhão, Eunice Ribeiro Durham, Guiomar Namó de Mello, Nelio Marco Vincenzo Bizzo e Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira. (Relatora), Silke Weber (Presidente). Disponível em <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> (20/06/2025).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Parecer CNE/CP 28/2001, de 02 de Outubro de 2001b*. Relator(a): Carlos Roberto Jamil Cury, Éfrem de Aguiar Maranhão, Raquel Figueiredo A. Teixeira e Silke Weber. Disponível em <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf> (20/06/2025).

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Resolução CNE/CP 2, de 1º de julho de 2015*. https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 (01/06/2025).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Pandaemonium Ger., São Paulo, v. 28, 2025, e250023

Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 De Dezembro De 2019*. <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> (01/06/2025).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. *Parecer CNE/CEB 2/2020, de 09 de Julho de 2020*. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192 (24/05/2025).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). *Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de Maio de 2024*. Disponível em https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192 (20/06/2025).

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf (28/10/2024).

COSTA JUNIOR, João Fernando; OLIVEIRA, Carla Cibele de; SOUSA, Fabrícia Fátima de; SANTOS, Kelly Taveira dos; SILVA, Marcondes Inácio da; GOMES, Neirivaldo Caetano; TORRES JÚNIOR, José Humberto; AMORIM, Tassiano Feitosa de. Os novos papéis do professor na educação contemporânea. *Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, [S. l.], v. 6, p. 124–149, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/99>. (20/06/2025).

DEMO, Pedro. *Pesquisa - Princípio Científico e Educativo*. 10 ed. Ed. Cortez.

DEWEY, John. *Democracia e Educação: introdução à Filosofia da Educação*. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1959.

FELDMEIER, Alexis. *Besondere Forschungsansätze: Aktionsforschung*. In: SETTINIERI, Julia; DEMIRKAYA, Sevilen; FELDMEIER, Alexis; GÜLTEKIN-KARAKOÇ, Nazan; RIEMER, Claudia (Org.): *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Schöningh, 2014. p. 255–267.

FICHTEN, Wolfgang. *Forschendes Lernen in der Lehrerbildung*. In: Schüssler, Renate, Schöning, Anke, Schwier, Volker; Gold, Johanna, Weyland, Ulrike & Schicht, S. (Hrsg.). *Forschendes Lernen im Praxissemester: Zugänge, Konzepte, Erfahrungen*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2017, p. 30-38.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS [FORPROEX]; BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Edição atualizada. Brasília, 2000/2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002 [1996].

GEVEHR, Daniel; RICHTER, Josiane; KOTHE, Mônia. O envolvimento acadêmico na busca pela formação de professores: uma experiência institucional do Pibid no Rio Grande do Sul. *Polyphonia*, v. 25/1, jan./ jun. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/38220> (24/05/2025).

HUBER, Ludwig. „Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist“. In: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia; Schneider, Friederike (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Studium: Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*. Bielefeld: UVW Univ.-Verl. Webler, 9-35 (Motivierendes Lehren und Lernen in Hochschulen 10).

KRICKE, Meike: Das Arbeiten in Professionellen Lerngemeinschaften. “Thinking out of the box” – Lehrende als reflexive Lernende. *Grundschule aktuell - Zeitschrift des Grundschulverbandes*. n. 139, p. 13-16, set 2017. Disponível em: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=23506 (24/05/2025).

LEE, M.-Y.; BAUMBACH, S.; SIEVER, D.; THALLER, F. German as a Foreign Language in South Korea: A framework for teacher education and international cooperation between school and university based educational programs. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*, v. 3, n. 1, p. 80–97, 2025. DOI: 10.24403/jp.1438007. Disponível em: https://kontexte-journal.org/kontexte/article/view/Lee_Baumbach_Siever_Thaller (20/06/2025).

LEGUTKE, M. K.; SCHAT, S. *Fremdsprachliche Lehrerbildungsforschung: Bilanz und Perspektiven*. Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2016.

LEISEN, Josef. Der Umgang mit Sachtexten im Fachunterricht. *leseforum.ch*, n. 3, p. 1-15, 2012. Disponível em: https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/481/2012_3_leisen.pdf (24/05/2025).

NÓVOA, António. *Os Professores e sua Formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Maria Fernanda; VAZ FERREIRA, Mergenfel; MATOS, Fabiana Silva; REZENDE, Patricia; FERREIRA, Rodrigo. Língua Portuguesa em perspectiva intercultural: em busca da perspectiva. In: Amorim, Rejane Maria; Marsico, Juliana (Org.). *Formação docente na UFRJ: parcerias e trajetórias nos Programas PIBID e Residência Pedagógica*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2024, p. 227-237. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/23028/1/Formacao%20docente%20PIBIDPRP%202024.pdf> (01/06/2025).

REINMANN, Gabi. Lernen durch Forschung – aber welche? In: NEUBER, Nils; PARAVICINI, Walther Dietrich; STEIN, Martin (Org.). *Forschendes Lernen. The wider view*. Eine Tagung des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 25. bis 27.09.2017. 1. Auflage. Münster: WTM, Verlag für wissenschaftliche Texte und Medien, 2018, p. 19-43.

RIO DE JANEIRO. Parecer “N” nº 1/2018. Aprova o funcionamento de escolas bilíngues inglesa, francesa e espanhola, e autoriza, em caráter experimental, a escola bilíngue alemã nas Unidades Escolares da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e dá outras providências. In: Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, ano XXXII, n. 54, 44, 6 jun. 2018. Disponível em: https://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir_materia/495306/3778 (01/05/2025).

ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. S. Pibid E Formação De Professores De Línguas Estrangeiras: Relação Entre Língua, Cultura E Literatura. In: MENDONÇA, S. G. L.; FERNANDES, M. J. S.; TORRES, J. C.; MORELATTI, M. R. M. (org.). PIBID/UNESP Forma(A)ção de professores: percursos e práticas pedagógicas em Linguagens. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. 17-32.

ROZENFELD, Cibele C.; SALOMÃO, Ana Cristina. O trabalho de licenciandos em alemão e inglês no PIBID: a construção da prática docente a partir das crenças de alunos do Ensino Médio sobre língua e cultura estrangeira. *Revista Horizontes De Linguística Aplicada*, 13(1), 2015.

ROZENFELD, Cibele C. O ensino de alemão em escolas públicas pela perspectiva do letramento crítico: um subprojeto PIBID em foco. *Pandaemonium germanicum*, 19 (27), 2016.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.) *Os Professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. 77-92.

SCHÖN, D. A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SIEBOLD, Kathrin (2024): Professionelle Lerngemeinschaften in der Ausbildung von Fremd- und Zweitsprachenlehrpersonen. In: Burwitz-Melzer, Eva / Riemer, Claudia / Schmelter, Lars (eds.). *Konzeption, Gelingensbedingungen und Qualität fremd- und zweitsprachendidaktischer Hochschullehre*. Arbeitspapiere der 44. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2024, 205-214.

STANKE, Roberta C. Sol F. *Cultura e interculturalidade na formação do professor de alemão no Rio de Janeiro*. 2014. 309 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

STANKE, Roberta C. S. F.; FERREIRA, Mergenfel A. V. Formação inicial de professoras/es de línguas e contexto pandêmico: o foco nas práticas colaborativas para o enfrentamento de desafios. *Pandaemonium*, São Paulo, v. 25, n. 47, 223-243, 2022. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/pg/article/view/199764> (02/06/2025).

STENTZLER, Márcia Marlene (Org.). *Experiências multidisciplinares na iniciação à docência na Unespar*. Porto União, SC: Kaygangue, 2017.

VAZ FERREIRA, Mergenfel A.; STANKE, Roberta Cristina Sol Fernandes. Comunidades de prática e projetos de formação de professores de língua alemã - convergências e dissonâncias. *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, Brasil, v. 28, p. e240038, 2025. DOI: [10.11606/1982-8837e250039](https://doi.org/10.11606/1982-8837e250039). Disponível em: <https://revistas.usp.br/pg/article/view/235625> (01/06/2025).

VÁZQUEZ, Valeria; BAUMBACH, Stefan; DYCK, Gabriela; ERRADI, Rabea; LOTHOLZ, Anita; VOERKEL, Paul. Hacia un modelo de formación docente basado en la investigación: La experiencia de aplicación del proyecto internacional FLinKUS en la formación de docentes de lengua alemana en la Universidad Nacional de Asunción. *Revista Paraguaya de Educación*. v. 13, n. 1, 13-32, 2024. Disponível em: <https://oei.int/wp-content/uploads/2024/08/revista-paraguay-de-educacion-vol13-1.pdf>. (24/05/2025).

WENGER, Etienne. *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Recebido em: 01 de outubro de 2025

Aceito em 14 de outubro de 2025

Editora: Dörthe Uphoff

Declaração de disponibilidade de dados

Todos os dados apresentados neste estudo foram publicados no próprio artigo.