

Was ist dein Lieblingwort auf Deutsch?: explorando a morfologia como ferramenta de ensino crítico e metacognitivo de vocabulário em língua alemã

Was ist dein Lieblingwort auf Deutsch?: exploring morphology as a critical and metacognitive teaching tool for vocabulary acquisition in the German language

Marceli Cherchiglia Aquino



marceli.c.aquino@usp.br

Universidade de São Paulo, SP, Brasil.

Isabela Colagrande Mailho



isabelacmailho@usp.br

Universidade de São Paulo, SP, Brasil.

Angela Mariana Tejo dos Santos



angela.mariana.tejo@usp.br

Universidade de São Paulo, SP, Brasil.

Resumo

Este artigo apresenta uma proposta didática para o ensino de vocabulário no contexto de alemão como língua adicional (ALA) em ambiente acadêmico brasileiro. Com foco em exemplos de formação de palavras, especificamente a composição e derivação lexical, explora-se abordagens críticas e estratégias metacognitivas, como a recepção e produção de mapas mentais e o fomento às inferências com a relação de significados complexos, que promovem a conexão de conceitos e a conscientização sobre o idioma estudado (Nation, 2001; Neves, 2007; Hall, 2016; Aquino, 2020). O objetivo principal deste estudo é, portanto, apresentar uma alternativa para o ensino de vocabulário através das relações lógicas e criativas da morfologia em ALA (Vizmuller-Zocco, 1985). Os resultados indicam a relevância de tais estratégias para uma compreensão mais profunda e duradoura do léxico em alemão, ao mesmo tempo que fomenta uma aprendizagem participativa para futuras docentes de ALA.

Palavras-chave: Ensino de alemão; Vocabulário; Morfologia; Mapa Mental; Letramento Visual.

Abstract

This article presents a didactic proposal for teaching vocabulary in the context of German as an additional language (GAL) in the Brazilian academic context. The proposal suggests developing didactic approaches with examples of word formation, specifically word composition and lexical derivation. In this sense, it explores critical approaches and metacognitive strategies, such as the reception and production of mind maps and the promotion of inferences with complex meaning, which foster more awareness of the studied language (Nation, 2001;

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 04/05/2024

Aprovação do trabalho: 11/10/2024

Publicação do trabalho: 28/11/2024



10.23925/2318-7115.2024v45i5e66526



Neves, 2007; Hall, 2016; Aquino, 2020). Therefore, our main goal is to present an alternative for vocabulary teaching through logical and creative morphology associations (Vizmuller-Zocco, 1985). The results indicate the relevance of such strategies for a deeper and more lasting comprehension of German vocabulary, while promoting a more participative learning process for future GAL educators.

Keywords: German teaching; Vocabulary; Morphology; Mind Map; Visual Literacy.

1. Introdução

A formação docente em línguas adicionais (doravante LA)¹ em cursos acadêmicos de Letras apresenta diversos desafios, iniciando pela exigência de se alcançar níveis intermediários ou avançados no novo idioma em um curto período de tempo (na Universidade de São Paulo, em cerca de seis semestres). Além disso, ao final da graduação, as estudantes² são confrontadas com a responsabilidade de ensinar, pesquisar e traduzir neste idioma alvo, precisando se adaptar rapidamente à nova realidade (Aquino, Ferreira, 2023). Logo, além dos conteúdos previstos pelo currículo do curso, é essencial que as estudantes recebam meios de suporte teórico e prático diversificados para acompanhá-las nos seus futuros contextos de atuação. Nesta conjuntura, o letramento crítico (LC) apresenta propostas de ensino e aprendizagem na qual a linguagem não é vista como neutra e estagnada, mas como uma maneira de representar realidades sociais, moldando, por meio das práticas situadas, a construção e atribuição de sentidos (Uphoff, 2021). Nesta perspectiva a linguagem tem, portanto, uma natureza política e de formação à cidadania (Monte Mor, 2013).

Seguindo o legado de Freire (1997), os letramentos, seja crítico, visual, ou digital, propõem uma formação consciente, isto é, preocupada com práticas que fomentem novas percepções e atitudes para uma educação crítica e libertadora. Nesse sentido, as estudantes, especialmente em formação docente, devem ser instigadas a se posicionar ativamente desde o início da graduação (Aquino, 2020). Para que esta postura seja alcançada se torna necessário trabalhar com diferentes

¹ Optamos pelo termo língua adicional (LA) em detrimento a língua estrangeira (LE), pois, enquanto a segunda indica que o aprendizado foi desenvolvido fora do convívio social, LA refere-se à língua como recurso para a participação em práticas sociais. O termo LA associa-se à utilização de uma língua como meio de integração no cotidiano e convívio social, considerando as outras línguas ou variedades que compõem o repertório linguístico das aprendizes (Schlatter; Garcez, 2009). Na área de ensino de alemão, emprega-se desde os anos 1970 o termo DaF, Deutsch als Fremdsprache (Alemão como Língua Estrangeira), que designa o ensino pela perspectiva europeia. Assim, consideramos que o termo alemão como língua adicional tende a ampliar as perspectivas de aprendizagem do idioma no Brasil.

² Para referências genéricas, usamos o artigo feminino, que engloba aqui também outros gêneros, ou seja, pessoas que estudam, pessoas que ministram aulas, sendo que quando possível, damos preferência para identificações neutras, como aprendente, estudante, docente, entre outros.

gêneros textuais, se distanciando de abordagens tradicionais e estruturais de ensino de línguas. Tais práticas estimulam, portanto, o pensamento crítico, o protagonismo de aprendentes e a ênfase na autenticidade de materiais e da participação para se alcançar uma consciência plural do idioma estudado.

Para a formação docente em LA, uma aprendizagem crítica se manifesta no desenvolvimento de um posicionamento engajado e questionador acerca das escolhas didático-metodológicas (Uphoff, 2018). De acordo com Aquino et al. (2022), esta atitude pode ser alcançada por meio da autorregulação com o emprego de estratégias metacognitivas. A metacognição abrange uma série de fenômenos que compreendem aspectos relacionados à aprendizagem, como realizar a inferência de novos significados através da relação com conteúdos já conhecidos (Oxford, 2017). As estratégias metacognitivas fomentam, assim, habilidades que permitem às estudantes gerenciarem, direcionar, regular e melhorar o processo de aprendizagem, o que, por conseguinte, oferece ferramentas para a autonomia.

Uma das áreas de ensino de alemão como língua adicional (doravante ALA) que pode se beneficiar das abordagens críticas e de estratégias metacognitivas é a da aprendizagem de vocabulário. Os desafios do ensino de vocabulário em ALA, especialmente fora de ambientes imersivos, são multifacetados e podem representar barreiras significativas para a motivação das estudantes de Letras. Em uma perspectiva cognitiva, o léxico corresponde à codificação da realidade extralinguística interiorizada no saber de uma dada comunidade linguística, representando experiências sociais e culturais (Aquino, 2024). Nesse sentido, Hymes (1972) defende que o ensino de léxico precisa estar conectado com o seu uso, se relacionando com as negociações de significado. Considera-se, assim, indispensável o desenvolvimento de atividades didáticas que envolvam habilidades que implicam um aprofundamento da conscientização linguística a longo prazo.

Mesmo constantemente confrontadas com a morfologia e sintaxe da língua alemã, ainda pouca atenção é dada à formação de palavras como perspectiva cognitiva de aprendizagem de vocabulário (Muminkulovich, 2021). O trabalho didático com este tema tem se limitado à descrição gramatical e ao estudo lexical a nível de ocorrências nos dicionários, distanciando-se da sua potencialidade para a reflexão crítica e criativa do idioma. De acordo com Vizmuller-Zocco (1985), a derivação (*fähig+keit; wort+lich*) e composição (*Liebling+s+Wort; Wort+schatz*) em alemão

pertence à competência linguística baseada na criatividade, isto é, na capacidade de criar novas palavras. Tal tema permite o desenvolvimento de atividades didáticas que relacionem o conhecimento anterior de estudantes, suscitando o pensamento lógico, e, conseqüentemente, aumentando a confiança e motivação (Muminkulovich, 2021). De acordo com Ausubel (2003), uma aprendizagem significativa é alcançada por meio de uma relação dinâmica e contínua entre aspectos de estruturas preexistentes (conceitos, ideias, proposições) e recentes, que podem ser estabelecidas através de conexões cognitivas. Para auxiliar nesse processo, consideramos relevante o engajamento de processos cognitivos ativos, como os mapas mentais e as inferências.

O mapa mental pode ser compreendido como uma ferramenta metacognitiva para criar ambientes de aprendizagem ativos, com o intuito de esclarecer e aprofundar conceitos e ideias. Para Neves (2007), o mapa tem como objetivo indicar as relações entre conceitos na forma de construção de esquemas mentais, organizados por ligações entre determinadas representações (através de palavras ou expressões). De acordo com Luangkrajang (2022), o mapa é uma metodologia centrada na estudante e pode auxiliar na expansão de conceitos de acordo com uma ordenação lógica e criativa, relacionando as ideias por meio de cores, setas e imagens provenientes do ambiente cognitivo das aprendizes. Neves (2007) afirma que o mapa reproduz a capacidade do pensamento humano de produzir novos saberes na forma de uma rede hipertextual, que se conecta com os saberes previamente existentes.

Moita Lopes (2006) argumenta que, através da linguagem e do discurso, nós construímos representações, identidades e significados dentro de uma dada sociedade. Tendo em vista o seu papel sociocultural, a linguagem pode ser compreendida como um sistema de signos, no qual, através de diferentes sinais, representações e percepções, as pessoas colaboram para a construção de significados (Hall, 2016). Tais signos, caracterizados por elementos verbais e não verbais, representam conceitos e imagens mentais que compõem relações conceituais individuais e coletivas, estabelecendo relações entre o signo, o conceito e as interpretações do mundo. As representações mentais e as negociações de sentido que elas provocam, caracterizam, portanto, uma poderosa ferramenta para a aprendizagem de vocabulário, pois auxiliam no deciframento de implicações que podem ter um impacto relevante na compreensão dos significados no contexto de uso.

Investigar a formação de palavras em alemão com o uso de mapas mentais e inferências de sentido pode propiciar estratégias metacognitivas relevantes para a aquisição do

conhecimento lexical, já que a multimodalidade proporciona a criação de representações mentais, estabelecendo conexões entre elas, ampliando a compreensão e retenção do vocabulário (Nation, 2001). Para a composição e derivação em alemão em particular, a elaboração de mapas mentais, a relação de significados entre lexemas e seus significados individuais e compostos podem fomentar a reflexão crítica e consciente de conceitos concretos e abstratos da língua. Visualizar como os conceitos são conectados tende a resultar em um maior entendimento de novos conceitos e assim, no fortalecimento da autoconfiança e da motivação.

Este artigo tem o objetivo de utilizar abordagens críticas e metacognitivas para o aprendizado de vocabulário de ALA desde turmas iniciais. Com o enfoque no contexto de formação docente em um curso de Letras, apresentamos propostas de atividades com base em exemplos da formação de palavras em alemão (*Wortbildung*), especificamente composição e derivação lexical. Consideramos que esta proposta atende às necessidades locais ao fomentar cognição, criatividade, reflexão crítica e raciocínio lógico. As atividades serão divididas da seguinte forma: (i) produção e recepção de mapas mentais que relacionem sentidos composicionais e derivacionais; (ii) fomento às inferências de sentido por meio da descrição de exemplos de formação de palavras com o emprego de textos autênticos e propostas didáticas.

Nas próximas seções, exploraremos a base teórica sobre a formação de palavras em alemão e do ensino e aprendizagem de vocabulário em ALA. Na quarta seção apresentaremos sugestões de atividades didáticas com o uso de mapas mentais e inferência de significado com estratégias metacognitivas para aprendizagem de vocabulário. Por fim, discutiremos, na conclusão, os resultados deste estudo, assim como perspectivas futuras.

2. Composição e derivação em alemão

Na língua alemã, como na maioria dos idiomas, não é possível listar todos os itens lexicais existentes, pois além da língua ser dinâmica e estar em constante mudança, o significado de alguns itens depende do seu contexto de uso e da relação que estabelecem com outras palavras. O conceito de composição e derivação constituiu a criação de novas unidades de linguagem através de mudanças na base, ou nos morfemas, com os derivados correspondentes (Muminkulovich, 2021). Assim, estes conceitos morfológicos representam a formação semântica

de palavras pela mudança de classe gramatical da base e pela criação lexical. Este processo é essencial para a ampliação do vocabulário, especialmente em língua alemã, a qual apresenta maiores possibilidades de combinação de morfemas.

Na composição, morfemas diferentes são reunidos para formar uma nova palavra (Helbig, Buscha, 2001). O composto representa a combinação de pelo menos dois lexemas, onde as unidades individuais podem ser unidas independentemente de sua classe gramatical (substantivo + substantivo, radical verbal + substantivo, adjetivo + adjetivo, preposição + verbo, etc), para formar uma nova palavra complexa, como *Lieblingswort*; *Weißbier*; *Vorspiel*; *Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz*. Em alemão, o caso mais comum de composição é a união de dois substantivos, como *das Schild* (o escudo) + *die Kröte* (o sapo), que juntos constituem a palavra tartaruga (*die Schildkröte*). Em contraste com as derivações, os compostos são concebidos por dois morfemas livres, sendo que o último substantivo determina o número e o gênero. Logo, na combinação de um adjetivo com um substantivo, como *Rot+Wein* (*der Rotwein*, vinho tinto), a palavra final é um substantivo, sendo o oposto verdadeiro, ou seja, a junção de um substantivo com um adjetivo, como em *Wein+Rot* (*weinrot*, cor bordô), equivale a um adjetivo. Um composto tem a seguinte estrutura em alemão: *Annex* (os atributos anexados à base) + *Basis* + *Flexiv* (conjugação, plural), por exemplo, em *Wohnzimmertische* (mesa da sala), *Wohnzimmer* é o complemento da base, *Tisch* indica gênero e número e o flexivo e mostra o plural.

A derivação lexical é basicamente um processo de formação de novas palavras a partir de afixos (prefixos e sufixos). Logo, a derivação é a conexão de um morfema livre com um morfema preso, ou seja, afixos são adicionados à base do lexema para a formação de palavras. Assim, uma derivação é formada por: prefixo, base, sufixo, flexivo (Heringer, 2009). Na derivação é recorrente que os afixos mudem as características gramaticais da base, alternando a sua classe de palavra, por exemplo, o substantivo *Herz* (coração) se transforma em adjetivo com a adição do sufixo *-lich*, *herzlich* (sincero, cordial) que, conseqüentemente se torna um substantivo com a adição de um novo sufixo *-keit*, em *Herzlichkeit* (gentileza). Assim como na composição, o item mais à direita define gênero e número, portanto *Herz*, um substantivo neutro, se modifica em *Herzlichkeit* para um substantivo feminino.

Tendo em vista as ponderações acima, podemos identificar que a composição e a derivação de palavras em alemão fornecem uma base relevante para a discussão e produção de vocabulário no ensino de ALA. Neste sentido, o trabalho com morfologia pode permitir uma perspectiva

consciente e participativa em ALA, já que as estudantes conseguem utilizar palavras e conceitos já conhecidos para a formulação e compreensão de novos significados (Muminkulovich, 2021). Não obstante, não significa que as palavras combinadas mantêm exatamente o mesmo sentido, como em *Shildkröte*, mas tal composto permite uma relação inicial de inferência de significado. Além da competência receptiva das formações de palavras, também é possível desenvolver atividades produtivas, como relacionar palavras e sentidos para representar informação dentro de um contexto específico. Assim, o trabalho com ênfase na produção de novas palavras pode fomentar a motivação, ao dar liberdade para que a aluna crie e represente em língua alemã de forma criativa e individual.

Defendemos, portanto, que a compreensão da composição e derivação na língua alemã podem oferecer uma ferramenta de aprendizagem criativa e reflexiva, pois permite tanto a expansão do vocabulário como o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, como a capacidade de fazer inferências e autoregular o aprendizado. Por apresentar uma complexa estrutura morfológica e grande variedade de palavras compostas e derivadas, a língua alemã dispõe de um terreno fértil para explorar as diversas formas de construção de significado. Ao compreender os processos de composição e derivação, as aprendentes podem não apenas ampliar seu repertório lexical, mas também refletir sobre a estrutura da língua e suas possibilidades (Gärtner, 2012).

Neste artigo vamos trabalhar com o tema da composição e derivação por meio da aprendizagem de léxico com as estratégias metacognitivas e a abordagem crítica com mapas mentais e relações inferenciais de sentido. Acreditamos que esta abordagem seja relevante em vários contextos de aprendizagem, pois permite uma flexibilidade de trabalho didático, dependendo dos materiais, tempo de aula e interesse. O trabalho criativo e reflexivo com a linguagem tende a aumentar a motivação e a autonomia, pois introduz de forma transparente as possibilidades e os desafios do uso do idioma. Ao aplicar os conhecimentos e criar os seus próprios significados e relações de sentidos, espera-se que as aprendentes consigam lidar de forma independente, reflexiva e confiante com a língua alemã.

Na próxima seção, discutiremos a respeito da base teórica escolhida neste artigo para abordar o ensino e aprendizagem de vocabulário em ALA e da importância da autonomia e da criatividade neste processo. Além disso, introduziremos o tema das estratégias de aprendizado

com base na criação de mapas mentais e nas inferências.

3. Ensino de vocabulário em ALA

Aprender uma nova língua exige o estudo de um novo código linguístico, o que não é representado apenas por regras gramaticais, mas, também, pelo léxico que compõe este idioma. O processo de aquisição de vocabulário acontece por diversos meios, desde o início do processo de aprendizagem. No entanto, este aprendizado, em muitos casos, não é realizado de forma sistematizada, mas de maneira passiva, o que pode causar frustração e um déficit na formação de aprendentes de Letras. Assim, consideramos essencial que docentes e estudantes tenham acesso a diversas técnicas e estratégias para tornar o ensino e aprendizado de vocabulário mais eficiente e consciente.

Segundo Scaramucci (1995, p. 58, *apud* PickBrenner, 2006, p. 55), o vocabulário pode ser ensinado de maneira direta ou indireta, isto é, respectivamente, através de "métodos e técnicas específicas para a expansão do vocabulário, tais como palavras-chave e estratégias de inferência de palavras através do contexto", ou através de um processo no qual "a atenção do aprendiz é geralmente focalizada no tema do texto, não no vocabulário". Neste artigo abordaremos, principalmente as técnicas relacionadas ao ensino direto, voltadas, mais especificamente, a aprendentes de língua alemã ainda em estágios mais iniciais, sem que isto, contudo, construa um impeditivo ao uso destas técnicas para aprendentes em níveis mais avançados de língua.

Ao longo do último século, diferentes metodologias de ensino de línguas adicionais têm sido desenvolvidas, testadas e aplicadas, obtendo-se resultados dos mais variados (Decke-Cornill; Küster, 2014). Em meio a diferentes hipóteses, abordagens e métodos, um movimento que pode ser observado com o passar do tempo é a adaptação da figura docente como protagonista neste processo: as teorias e hipóteses mais iniciais, como a behaviorista, apresentam uma tendência à centralização da figura da professora, legando às aprendizes uma posição mais passiva. Contudo, para abordagens mais recentes, como a cognitivista, a aprendiz passa a desempenhar um papel ativo, sem que isto comprometa a importância da professora no processo de ensino e aprendizagem (Decke-Cornill; Küster, 2014).

Tendo em vista este movimento, para um processo de aprendizado mais eficiente, nota-se a necessidade do desenvolvimento de uma maior autonomia por parte das aprendentes, o que, especialmente no contexto de formação de professoras, desempenha um papel essencial na

aprendizagem de uma LA. Uma maior autonomia pode ser incentivada e regulada por meio da introdução de estratégias e ferramentas relevantes para um determinado contexto de aprendizagem (Aquino, 2023). Ademais, levando em consideração que o conhecimento se baseia não apenas na aquisição de novas informações, mas nos conhecimentos prévios de estudantes, o aprendizado deve invariavelmente ser ancorado em diversas situações de uso do idioma alvo. Trata-se então, o ensino a partir de um viés social, uma vez que a construção de significado, como é o caso na aprendizagem de vocabulário, envolve “conhecimentos prévios de ordem linguística, textual e de mundo” (Lessa; Santos, 2023, p. 96).

Assim, ao invés da abordagem de tradução imediata de um determinado item, que implica uma interpretação generalizada do seu significado, acreditamos neste trabalho que o ensino de novos itens lexicais pode ser mais exitoso através de uma perspectiva reflexiva, que estabelece relações com conhecimentos prévios e processuais das estudantes (Bernardo, 2010). Com base nas inferências ou pistas contextuais que podem ser encontradas diretamente no texto ou na situação comunicativa em que tais itens lexicais estão inseridos, acredita-se que uma abordagem metacognitiva possa motivar e fomentar a curiosidade e criatividade das estudantes de Letras no aprendizado de ALA.

Na habilitação em língua alemã, na Universidade de São Paulo, é comum que as estudantes se queixem de dificuldades quanto à aquisição de vocabulário, assim como para acompanhar as aulas ministradas inteiramente em língua alemã, como é o caso das disciplinas de literatura, linguística e tradução. Nesse sentido, a rápida progressão de conteúdos nas disciplinas de língua alemã e o desafio das disciplinas mais avançadas podem resultar em falta de motivação e frustração. Logo, especialmente para a formação docente, consideramos essencial o desenvolvimento de estratégias de inferência de significado por meio de uma multiplicidade de contextos de uso. Tais estratégias permitem que o estudo de vocabulário seja feito de forma consciente, ou seja, que a aluna seja capaz de perceber pistas através das inferências morfológicas ou imagéticas, capazes de indicar os significados e funções comunicativas de cada palavra. O mesmo se aplica aos mapas mentais, capazes de tornar a aprendizagem de vocabulário mais criativa, autônoma e consciente.

Conforme mencionado, este artigo objetiva discutir as estratégias de inferência, a partir das quais a aluna baseia-se em pistas ou indícios do próprio contexto em que a palavra está

inserida para, então, deduzir seu significado de maneira reflexiva. Na seção seguinte, bem como nos tópicos que a compõem, abordaremos tais estratégias de maneira mais aprofundada por meio de exemplos e possíveis atividades a serem desenvolvidas no contexto da sala de aula ou mesmo para o estudo individual.

4. Atividades sugeridas

Com base nas informações apresentadas ao longo das seções anteriores, especialmente ao que se refere ao desenvolvimento da autonomia por parte das alunas e de um posicionamento ativo destas diante a aprendizagem de vocabulário em ALA, propõe-se a ampliação e a valorização do uso de estratégias criativas como mapas mentais e relações de significado através de inferências mentais para o estudo de vocabulário. Acreditamos que estas estratégias podem ser relevantes para a aquisição e compreensão consciente dos novos itens lexicais, permitindo o fortalecimento e a manutenção da relação com o significado.

4.1 Mapas mentais

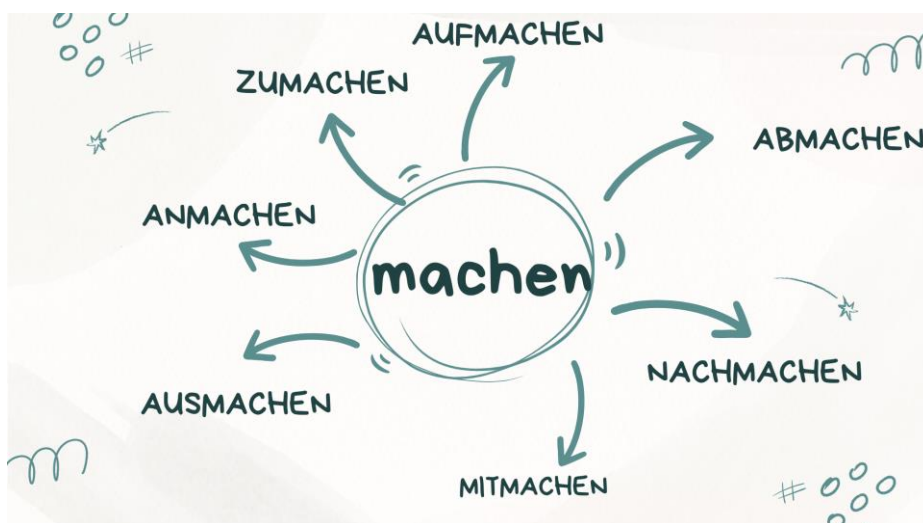
O conceito de mapa mental, criado pelo psicólogo britânico Tony Buzan (1995), representa estruturas visuais que auxiliam na construção e organização de ideias e que podem ser utilizadas para fins de aprendizagem. Segundo Buzan (1995), o mapa é um meio criativo de expressar pensamentos, extraíndo e inserindo conhecimentos no cérebro para criar mapeamentos mentais. Por se tratar de um método criativo e individual, a elaboração de mapas auxilia a organizar, recordar e fixar novos conteúdos, criando uma rede de conexões personalizada. Assim, esta é uma importante ferramenta metodológica para incentivar a autonomia e a autorregulação do conhecimento em ALA, proporcionando um estudo intencional, desautomatizado e mais reflexivo. Influenciadas por Buzan, Lessa e Santos (2023) destacamos três aspectos que devem ser observados para a execução de um mapa mental: uma palavra ou imagem central que resume o tema principal; ramificações usando cores e desenhos para representar as associações; e por fim, a utilização de palavras ou imagens que se relacionam ao tema central proposto pelo mapa (Lessa; Santos, 2023, p. 108).

O mapa mental pode ser utilizado como um método pedagógico para as mais diversas áreas que constituem o aprendizado de uma língua, como por exemplo no ensino de vocabulário em ALA. Uma das formas de introduzir os mapas mentais no ensino de vocabulário

seria a proposta de uma atividade em que as aprendentes leiam um texto na língua adicional, neste caso o alemão, e criem um mapa mental utilizando as palavras-chaves para uma compreensão mais aprofundada. Nesta atividade, as estuantes não apenas teriam a oportunidade de aprender novas palavras, como também de criar uma rede cognitiva, expressada através do mapa, demonstrando o seu processo de leitura de forma individualizada. Outra proposta para o ensino de vocabulário seria a construção de mapas que pudessem substituir as listas de vocábulos ou glossários, apresentando a relação de significado de forma mais contextualizada, por exemplo, através de temas: objetos de estudo, verbos em alemão, atividades diárias, entre outros. Ao relacionar este vocabulário em um mapa mental, as estudantes são capazes de expandir o vocabulário com as palavras que façam sentido dentro de suas próprias redes de pensamentos.

Considerando o ensino de vocabulário em ALA, as formas de se inserir os mapas mentais nas atividades e exercícios podem ser bastante variadas. Por se tratar de uma língua com uma grande flexibilidade morfológica, o léxico da língua alemã está em constante evolução, especialmente através dos processos de composição e de derivação. No processo de composição, novas palavras são formadas através da junção de um item lexical com um ou mais elementos, que podem ser substantivos, adjetivos, verbos etc. Para esclarecer o processo de composição, podemos tomar como exemplo o verbo *machen*, que, ao ser acrescido de prefixos, adquire novos significados, como *abmachen* (combinar) e *aufmachen* (abrir). No mapa abaixo apresentamos uma proposta de uma relação mental dos verbos são criados através do processo de composição com *machen*:

Figura 1: Mapa Mental 1

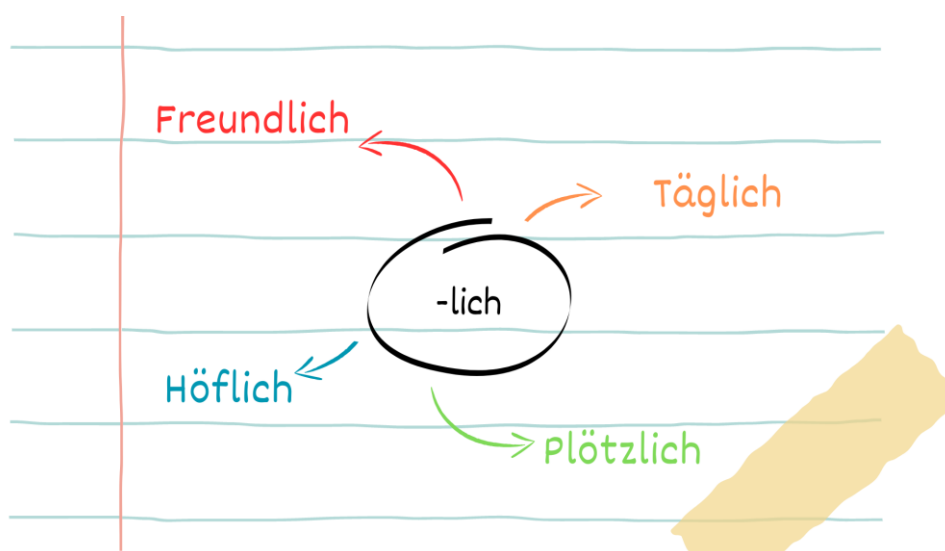


Fonte: autoria própria

Uma atividade de elaboração de um esquema como apresentado acima, pode ser uma excelente forma de introduzir um novo conteúdo de vocabulário ao aprendizado de ALA, não apenas pelo estudo da palavra em si, mas também para ressaltar a importância de uma consciência crítica às formas como o léxico em alemão pode ser construído. O mapa mental na imagem anterior, registra como, a partir de um único verbo, é possível criar outros significados, indicando a lógica na forma como a língua se comporta para a formação de palavras, isto é, existe uma relação de função e significado entre verbo e prefixo. Logo, com a elaboração e discussão dos resultados dos mapas, as estudantes serão capazes de deduzir a construção de outras palavras (a partir dos prefixos e bases conhecidos), como por exemplo, palavras compostas através do verbo *kommen*: *ankommen*, *abkommen*, *auskommen*, *mitkommen*, *nachkommen*, etc.

Assim como na composição, o processo de derivação também resulta em um novo significado, independente daquele atribuído à raiz da palavra. Na derivação, um afixo³ é adicionado à uma palavra base, criando assim uma palavra nova, derivada. Um dos afixos comuns na língua alemã é o sufixo *-lich*, presente em palavras como *Freundlich*, *Plötzlich*, *Fröhlich*, *Höflich*, *Täglich*, etc. Abaixo apresentamos um exemplo de desenvolvimento de mapa mental para o aprendizado de vocabulário através da derivação:

Figura 2: Mapa Mental 2



Fonte: autoria própria

³ Afixos são itens lexicais que não possuem unidade de sentido, ou seja, sozinhos, não têm significado, mas ao serem adicionados antes (prefixos) ou depois (sufixos) de um lexema, permitem a formação de um novo significado à palavra construída.

Nos dois exemplos acima (imagens 1 e 2), a visualização da formação das palavras é evidenciada de forma clara e criativa, sendo, portanto, uma atividade que pode ser replicada e/ou adaptada a diversos contextos de aprendizagem de ALA. Este exemplo pode ser trabalhado em sala de aula, por exemplo, a partir de uma proposição de atividade em que as estudantes sejam instruídas a criar mapas de palavras a partir de verbos. Os resultados podem ser apresentados em pequenos grupos, em que as alunas explicam e discutem acerca do significado das palavras elaboradas na produção do mapa mental. Ao fim, as produções podem ser expostas em murais e permanecer em sala de aula. O processo de dedução de formação das palavras pode resultar, naturalmente, em palavras que não existam no léxico alemão, mas isso não caracteriza a atividade como inadequada, pois essa pode ser uma ótima oportunidade para incentivar a criatividade e o esclarecimento do processo de criação morfológica em língua alemã. Outro exemplo de atividade com a relação lexical pode ser realizado por meio de um jogo de palavras, em que as aprendentes tenham como objetivo conectar significados em alemão utilizando métodos de composição e de derivação, como o apresentado a seguir:

Figura 3: Jogo de palavras⁴



Fonte: autoria própria

A proposta na imagem anterior engloba não apenas o aprendizado de língua, como também permite que as alunas se expressem criativamente. A busca de palavras pode ser

⁴ Resposta esperada: *Schreibtisch, mitkommen, mitmachen, mitbringen, mitschreiben, Bücherei, Lebensmittel, anmachen, ankommen, anbringen, anschreiben, Hochhaus, Fußball, Kühlschränk, Täglich, häuslich, hochkommen, zumachen, zubringen, zukommen, zuschreiben.*

realizada por meio de uma competição, ganhando quem fizer o maior número de relações em um determinado tempo.

O uso dos mapas mentais como estratégias metodológicas para aprendizado de léxico, podem auxiliar no desenvolvimento da cognição, autonomia e criatividade, na qual as aprendizes serão capazes de aplicar os conhecimentos adquiridos de forma mais intencional e consciente. A partir das atividades sugeridas anteriormente, pode-se realizar uma tarefa de produção de textos orais ou escritos, para que as estudantes tenham a oportunidade de colocar em prática as palavras aprendidas e estabelecer novas conexões cognitivas. Para além da produção de texto, as estudantes podem ser incentivadas a procurar palavras complexas em contextos de uso autêntico do idioma, como podcasts, músicas, séries e filmes, textos jornalísticos, postagens nas redes sociais, entre outros.

4.2 Inferências mentais: relação palavras e significado

As inferências mentais, capazes de relacionar palavras aos seus significados através de referências, muitas vezes construídas por imagens mentais, fazem parte dos processos cognitivos das estudantes e podem influenciar a aprendizagem de vocabulário em ALA. De acordo com Procópio e Souza (2010), em uma sociedade que está em constante contato com elementos visuais, torna-se cada vez mais relevante a utilização de inferências imagéticas como estratégia didática. No entanto, é essencial investigar como as imagens podem ser utilizadas para uma aprendizagem consciente e relevante em determinado contexto e objetivo de aprendizagem.

As estratégias metacognitivas, que baseiam-se em inferências mentais, propõem que o aprendizado de vocabulário seja conduzido através de indícios contextuais, que podem ser orientados tanto através de uma análise lexical e morfológica, ou seja, a partir de afixos (prefixos e/ou sufixos) e elementos composicionais, como por meio de imagens, diagramas, e outras pistas referenciais (Bernardo, 2010). O uso de inferências no ensino de uma LA depende de atividades que fomentem o processamento cognitivo concreto, que pode favorecer o aprendizado do vocabulário. Tal processo cognitivo representa um exercício individual que permite o gerenciamento da aprendizagem, o que, por conseguinte, oferece ferramentas para a autonomia. Abordagens metacognitivas permitem, portanto, uma aquisição lexical criativa e motivadora, principalmente com o desenvolvimento de tarefas que podem ser adaptadas e conduzidas pelas próprias estudantes, respeitando o processo mental individual.

Um estudo realizado por pesquisadoras da Universidade Federal de Juiz de Fora demonstrou que a estratégia de inferência lexical para o aprendizado de vocabulário em língua inglesa foi capaz de obter resultados satisfatórios (Reis et al., 2017). O estudo, realizado com aproximadamente 70 estudantes do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora, contou com três testes de vocabulário: um pré-teste, que visava identificar quais palavras já eram conhecidas; um teste durante a atividade, que se baseava em uma História em Quadrinhos (HQ) da Turma da Mônica em língua inglesa; um questionário de pós-teste, para avaliar se o vocabulário estudado foi aprendido e inferido de maneira correta. As HQs contavam com inferências do vocabulário que até então era desconhecido pelas alunas, representadas por anotações das professoras que continham explicações em português e indicavam os possíveis significados da palavra em questão. Ao final, o estudo revelou que, comparando os resultados dos pré e pós-testes, houve uma redução significativa no desconhecimento das palavras-alvo, o que corrobora com o resultado positivo da inferência correta e da aprendizagem lexical na tarefa de leitura das HQs.

O uso de inferências em HQs é apenas uma das possibilidades de estratégias pedagógicas que podem ser adotadas por docentes para o ensino de vocabulário em uma LA. Para o contexto acadêmico de ensino de alemão, sugerimos neste artigo a aplicação das estratégias de inferências ligadas aos processos morfológicos de composição e/ou de derivação, que além de frequentes, representam relações lógicas (Vizmuller-Zocco, 1985). Apesar de o nível de aprofundamento da descrição linguística depender do contexto de aprendizagem, acreditamos que as atividades sugeridas neste artigo podem ser adaptadas a diversos ambientes de aprendizagem desde os níveis iniciais até os mais avançados, a depender da complexidade dos itens lexicais trabalhados. Como comentado anteriormente, recomenda-se o trabalho com palavras presentes em textos de diferentes gêneros, de preferência autênticos, pois assim pode-se trabalhar com estratégias de leitura e compreensão de texto, bem como as metacognitivas, por meio de inferências do significado através de imagens, itens já conhecidos, emoções, cores, entre outros.

A seguir apresentamos algumas palavras selecionadas para exemplificar uma atividade de inferência com composição e derivação: *Heimweh* e *Lieblingswort* (exemplos para composição), *Mitgefühl* e *Wahrheit* (exemplos para derivação). A começar pelas palavras formadas por composição, a primeira palavra, *Heimweh* (saudades de casa), pode ser trabalhada a partir de uma

música da banda alemã *AnnenMayKantereit*, “Tommi”⁵, para que a sua composição seja inferida a partir do conhecimento prévio dos significados atribuídos a *das Heim*⁶ (o lar) e *das Weh* (o sofrimento), bem como ao contexto no qual está inserida na música. *Lieblingswort* (palavra favorita), por sua vez, também construída por composição – e encontra-se no título deste artigo – pode ser trabalhada a partir da música infantil “Mein Lieblingswort ist Nö”⁷, de Papa Müsli, e compõe-se a partir das palavras *der Liebling* (querido/a) e *das Wort* (a palavra), entre as quais acrescenta-se o *s* (Fugenelement) com função de ligação de palavras compostas. Apesar de o contexto no qual escolhemos apresentar esta palavra retratar um universo infantil, diversos vídeos que tematizam esta questão podem ser encontrados na plataforma do *YouTube* (por exemplo, dos canais *Easy German*, *Shz.de* e *Goethe Institut*). Além disso, trabalhar esta palavra em sala de aula pode resultar em discussões com relação às palavras favoritas em língua alemã das próprias estudantes, o que auxilia na expansão do vocabulário e no engajamento com relação ao idioma de maneira direta (com foco na formação das palavras) e indireta (com foco em seu significado e formas de uso).

Para os exemplos de derivação, a palavra *Mitgefühl* (compaixão) pode ser extraída da obra literária *Die Unerträgliche Leichtigkeit des Seins*⁸ (*A insustentável leveza do ser*, de Milan Kundera), e pode ser inferida a partir do conhecimento prévio dos significados atribuídos ao prefixo *mit-* (com) e ao substantivo *das Gefühl* (o sentimento), assim como da situação comunicativa do texto. Apesar de o significado de *Mitgefühl* não se apresentar de maneira tão clara ou lógica como o de *Heimweh*, ainda é possível inferi-lo, ou ao menos aproximar-se do sentido geral da palavra.

Wahrheit (verdade), também formada por derivação, foi selecionada a partir da obra literária *Schiller oder Die Erfindung des Deutschen Idealismus*⁹, de Rüdiger Safranski, e pode ser inferida com base no conhecimento por parte das estudantes do adjetivo *wahr* (verdadeiro) seguido pelo sufixo *-heit*, responsável pela substantivação dos termos aos quais é adicionado, de

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=26TRse93pAY>

⁶ Com relação à palavra *Heim*, consideramos importante mencionar que “o lar” foi a tradução selecionada para melhor compreensão do processo de inferência quanto à palavra *Heimweh*. No entanto, esta palavra pode conduzir a diferentes traduções e/ou sentidos a depender do contexto em que está inserida, podendo tratar-se de questões mais específicas e arbitrarias, como por exemplo sua tradução para “país”.

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=aKXRWDfC2oo>

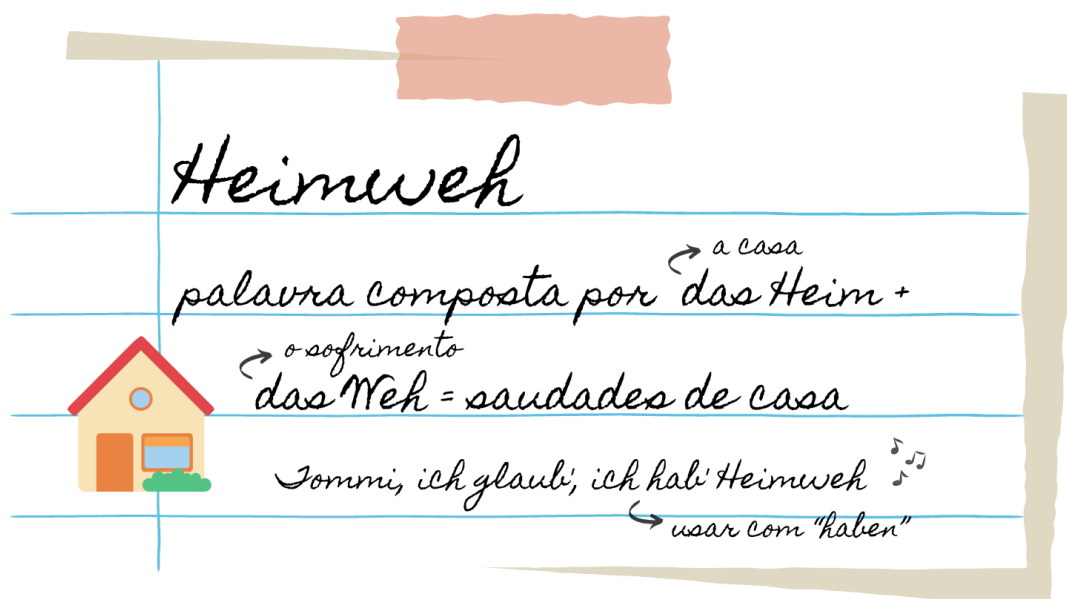
⁸ “Alle aus dem Lateinischen hervorgegangenen Sprachen bilden das Wort *Mitgefühl* aus der Vorsilbe *com-* und dem Wort, das ursprünglich ‘Leiden’ bedeutete: *passio*. Andere Sprachen, so das Tschechische, das Polnische und das Schwedische, drücken diesen Begriff durch ein Substantiv aus, das aus der Vorsilbe *Mit-* und dem Wort “*Gefühl*” besteht (tschechisch *sou-cit*, polnisch *wspol-uczucie*, schwedisch *medkänsla*.” (Kundera, 1984, p. 22)

⁹ “Der philosophische Kopf aber liebt die Wahrheit mehr als sein System.” (Safranski, 2004, p. 304)

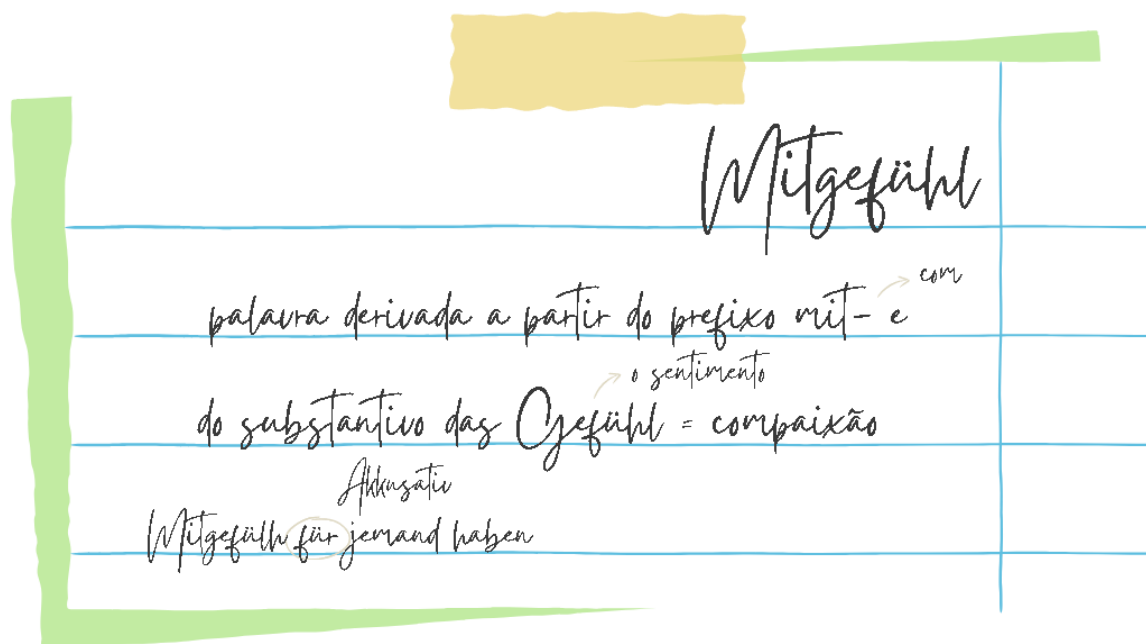
forma que obtemos, a partir do adjetivo, um substantivo feminino. Neste processo, especificamente, é interessante à estudante perceber e avaliar como é possível, a partir da derivação, a formação/transformação de algumas classes de palavras em outras (a substantivação de um adjetivo, como é o caso deste exemplo).

Com os exemplos apresentados anteriormente recomenda-se a criação ativa e individual de cartões de palavras, a serem montados a partir de itens lexicais selecionados. Estes cartões podem apresentar a palavra e uma breve descrição de sua morfologia, acompanhada da definição em português ou alemão. A representação lógica e mapeada do significado dessas palavras em um contexto pode reforçar seu aprendizado (Reis et al., 2017), fomentando uma aprendizagem mais consciente e criativa. Com base em dois dos quatro vocábulos citados, *Heimweh* e *Mitgefühl*, poderia se obter representações como as apresentadas a seguir:

Figura 4: Exemplo de cartão de palavras I



Fonte: autoria própria

Figura 5: Exemplo de cartão de palavras II

Fonte: autoria própria

As atividades propostas, que de certa forma complementam uma à outra, objetivam trabalhar a autonomia e a criatividade da aluna, vinculando a isto o aprendizado e a possibilidade de maior retenção do vocabulário trabalhado. Espera-se que estas sugestões possam ser adaptadas em diversos contextos de aprendizagem, tornando-se um hábito de estudo para as estudantes, ou seja, ao criarem para si mesmas uma rotina de inferência diante dos novos itens lexicais aos quais são apresentadas, as alunas poderão aumentar suas chances de compreensão e assimilação do vocabulário em ALA, o que pode influenciar positivamente em sua motivação e na aprendizagem da língua alemã de maneira geral.

Em suma, nota-se, através desta seção (4) e de seus tópicos (4.1 e 4.2), a importância da utilização de estratégias metacognitivas por meio dos mapas mentais e das inferências mentais para a aprendizagem e manutenção do vocabulário em ALA, em especial ao que diz respeito ao seu papel para um trabalho crítico e consciente através das características morfológicas do idioma. Tanto os mapas quanto as inferências mentais permitem que as estudantes desenvolvam e aprofundem sua autonomia quanto à forma como se relacionam com seu aprendizado, uma vez que incentivam a construção de relações diretas e indiretas entre materiais produções autorais, textos autênticos e questões linguísticas inerentes à língua alemã.

Considerações finais

Considerando os desafios e demandas da formação docente em línguas adicionais, especialmente em contextos de Letras, este artigo propõe uma abordagem inovadora que combina elementos do letramento crítico com estratégias metacognitivas no ensino de vocabulário em ALA. Através da análise da composição e derivação lexical, visamos não apenas ampliar o repertório lexical das aprendentes, mas também promover uma reflexão crítica sobre a língua e suas estruturas. Consideramos, portanto, que a compreensão dos processos morfológicos de composição e derivação é essencial para uma aprendizagem reflexiva e criativa, pois permite às discentes não só expandir seu vocabulário, mas também refletir sobre a estrutura da língua e suas nuances.

Através de atividades que envolvem a criação de mapas mentais e inferências de sentido, as alunas podem ser incentivadas a assumir um papel mais ativo em seu próprio processo de aprendizagem em ALA, desenvolvendo habilidades de autonomia e autorregulação. Neste artigo apresentamos algumas propostas de atividades que exploram a formação de palavras em alemão, utilizando mapas mentais para visualizar as relações entre lexemas e suas derivações, e inferências de sentido para compreender o significado contextual das palavras. Essas estratégias não só facilitam a aprendizagem do vocabulário como também estimulam a criatividade e conscientização linguística, tornando o processo de ensino e aprendizagem motivadores.

Finalmente, ao promover uma abordagem crítica e metacognitiva no ensino de vocabulário em ALA, esperamos fomentar uma maior autonomia na aprendizagem de vocabulário, permitindo às estudantes aplicar seus conhecimentos de forma consciente e eficaz em diversos contextos linguísticos e sociais. Esta abordagem não apenas enriquece a experiência de aprendizagem das alunas, mas também as prepara para enfrentar os desafios e demandas do ensino de línguas em um mundo cada vez mais globalizado e diversificado. Para pesquisas futuras consideramos essencial a pilotagem da proposta das atividades apresentadas com a discussão sobre a sua relevância em diferentes contextos de aprendizagem de alemão.

Referências

AQUINO, Marcell. A monitoria acadêmica no ensino de alemão como língua adicional em contexto universitário: reflexões sobre um projeto de formação crítica. **Ensino & Pesquisa**,

União da Vitória, v. 18, n. 2, p. 23-35, 2020. Disponível em:

https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/3495/pdf_114. Acesso em: 18 abr. 2024.

AQUINO, Marceli. Abordagens socioculturais para o ensino de vocabulário em turmas heterogêneas de PLA: Estratégias didáticas em contexto acadêmico. **Revista EntreLinguas**, Araraquara, v. 9, n. esp. 1, p. 1-18, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/18327>. Acesso em: 18 abr. 2024.

AQUINO, Marceli; FERREIRA, Mergenfel. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto Zeitgeist. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, v. 17, p. e1709, p. 1-33, 2023. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/66610>. Acesso em: 18 abr. 2024.

AQUINO, Marceli; SCHMIDT, Camila; FEITOSA, Mariana. Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica: Individual learning strategies in teaching German as Additional Language: an academic consulting Project. **Revista Do GEL**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 11-34, 02 jun. de 2022. Disponível em:

<https://doi.org/10.21165/gel.v19i1.3301>. Acesso em: 18 abr. 2024.

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Plátano, 2003.

BERNARDO, Ana. O léxico mental no ensino e aprendizagem de vocabulário na L2 (Alemão). **Linguística - Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto**, Porto, v. 5, p. 27-40, 2010.

BUZAN, Tony. **The mind map book**. 2ª edição. Londres: BBC Books, 1995.

DECKE-CORNILL, Helene; KÜSTER, Lutz. Spracherwerbtheorien. In: DECKE-CORNILL, Helene; KÜSTER, Lutz. (Orgs.) **Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung**. Tübingen: Narr Verlag, 2014, p. 21-37.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1997.

GÄRTNER, Angelika. Wortbildung: Problemfelder im DaF-Unterricht. **Info DaF Heft**, Bonn, n. 4, 39. Jahrgang, p. 499-513, 2012. Disponível em:

http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2012_Heft_4.pdf. Acesso em: 9 abr. 2024.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio Apicuri, 2016.

HELBIG, Gerhard; BUSCHA, Joachim. **Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht**. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 2001.

HERINGER, Hans. **Morphologie**. Paderborn: Utb GmbH, 2009.

HYMES, Dell. On communicative competence. In: BRUMFIT, Christopher; JOHNSON, Keith. (Eds.) **The communicative approach to language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1972. p. 269-293.

KUNDERA, Milan. **Die unerträgliche Leichtigkeit des Seins**. München, Wien: Carl Hanser, 1984.

LESSA, Adriana; SANTOS, Cristiane. O mapa mental como metodologia ativa no ensino de leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 27, n. 59, p. 92-117, 27 jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/30138>. Acesso em: 15 abr. 2024.

LUANGKRAJANG, Manita. Use of mind-mapping in language learning: A cognitive approach. **Theory and Practice in Language Studies**, Londres, v. 12, n. 8, p. 1616–1621, ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.17507/tpls.1208.18>. Acesso em: 15 abr. 2024.

MEIBAUER, Jörg. **Einführung in die germanistische Linguistik**. 3ª edição. Stuttgart: J. B. Metzler, 2015.

MOITA LOPES, Luiz. Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como lingüista aplicado. In: MOITA LOPES, Luiz. (Org.) **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-44.

MUMINKULOVICH, Abdurakhmanov. Die rolle der lexikalischen abbildungen im deutschen unterricht als zweite fremdsprache. **Berlin Studies Transnational Journal of Science and Humanities**, Berlim, v. 1, n. 1.6, p. 128-134, 11 nov. de 2021.

NATION, Ian. **Learning vocabulary in another language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

NEVES, Dulce. Meta-aprendizagem e a ciência da informação: uma reflexão sobre o ato de aprender a aprender. **Perspectivas em ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, p. 116-125, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/RzyWqX5KtzPqfc9MXDsCTwz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 abr. 2024.

OXFORD, Rebecca. **Teaching and Researching Language Learning Strategies**. Nova York: Taylor & Francis, 2017.

PICKBRENNER, Minka Beate. **Termos compostos em língua alemã: uma contribuição para o ensino de leitura instrumental em Direito**. Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

PROCÓPIO, Renata; SOUZA, Patrícia. Letramento visual no ensino-aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira. **the ESpecialist**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 93-118, 2010.

REIS, Rachel; RIBEIRO, Patrícia; PROCÓPIO, Renata. O uso de anotações para Inferência e aquisição lexical em História em quadrinhos eletrônicas no contexto de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. **Veredas**, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 75-91, 17 set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/28209>. Acesso em: 19 abr. 2024.

SAFRANSKI, Rüdiger. **Friedrich Schiller**. München, Wien: Carl Hanser, 2004.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola. *In: RIO GRANDE DO SUL*. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.). Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. v. II. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, 2009. p. 113-181.

UPHOFF, Dörthe. Ensino orientado para a ação e o letramento crítico: interfaces possíveis. *In: PORTINHO-NAUIACK, Catarina; BOHUNOVSKY, Ruth; WRUCK, Virgínia. (Orgs.) Ensinar alemão no Brasil: percursos e procedimentos*. Tradução. Curitiba: UFPR, 2021. p. 15-30.

UPHOFF, Dörthe. O lugar da criticidade na formação inicial de professores de alemão. *In: FERRAZ, Daniel.; KAWACHI-FERRAZ, Claudia. (Orgs.) Educação Linguística em línguas estrangeiras*. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 231-247.

VIZMULLER-ZOCCO, Jana. Linguistic creativity and word Formation. *Italica*, Illinois, v. 62, n. 4, p. 305-310, 1985. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/479110>. Acesso em: 10 abr. 2024.