



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS - LÍNGUA INGLESA**

MARIONEIDE GABRIEL SANTOS

**SALAS MULTINÍVEL E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: algumas reflexões
teóricas**

**CAMPINA GRANDE
2022**

MARIONEIDE GABRIEL SANTOS

**SALAS MULTINÍVEL E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: algumas reflexões
teóricas**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Letras - Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Letras – Língua e Literatura Inglesa.

Área de concentração: Língua Inglesa, Formação de professores

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237s Santos, Marioneide Gabriel.
Salas multinível e o ensino de língua inglesa [manuscrito] : algumas reflexões teóricas / Marioneide Gabriel Santos. - 2022.
20 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.
"Orientação : Profa. Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega, Coordenação do Curso de Letras - CEDUC. "
1. Ensino de língua inglesa. 2. Sala de aula. 3. Processo ensino-aprendizagem. I. Título
21. ed. CDD 372.652 1

MARIONEIDE GABRIEL SANTOS

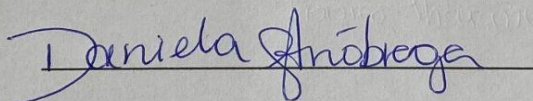
SALAS MULTINÍVEL E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso Letras - Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Letras - Língua e Literatura Inglesa.

Área de concentração: Língua Inglesa

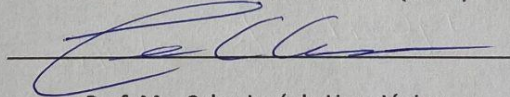
Aprovada em: 29/7/2022

BANCA EXAMINADORA



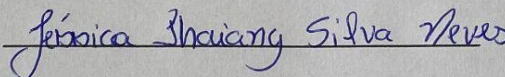
Profa. Dr. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega (Orientador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Celso José de Lima Júnior

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Ms. Jéssica Neves

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	ESPAÇOS HETEROGÊNEOS	6
3	DIFERENÇAS ENTRE OS ALUNOS NA SALA DE AULA	7
4	LI NO CONTEXTO EJA: características	9
4.1	Considerações do formato multinível versus nivelado ou heterogêneo ..	9
4.2	A diversidade da sala de aula	10
5	SALAS MULTINÍVEL NO ENSINO DE INGLÊS	12
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	12
	REFERÊNCIAS	13

SALAS MULTINÍVEL E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: algumas reflexões teóricas

MULTILEVEL CLASSROOMS AND THE TEACHING OF ENGLISH: some theoretical reflections

SANTOS, Marioneide Gabriel¹
NÓBREGA, Daniela Gomes de Araújo²

RESUMO

Este trabalho visa olhar para *cada uma das diferenças* encontradas em nossas salas de aula e seu impacto no processo de aprendizagem e ensino. Sabemos que o processo de aprendizagem ocorre de forma diferente para cada pessoa, pois é necessário um conjunto de estratégias de compreensão para integrar um processo muitas vezes diferente. Existem diferentes perfis de inteligência, construídos na relação entre diferentes tipos de inteligência que existem em uma pessoa. Para isso, o professor em seu trabalho precisa ver a inteligência multifacetada em seu ambiente de sala de aula e criar o ambiente certo para o desenvolvimento intelectual. Cada aluno tem seu próprio estilo de aprendizagem e introduz conhecimentos prévios de uma variedade de contextos naturais. Uma nova perspectiva sobre a lição de casa é necessária para criar ambientes educacionais onde todos possam aprender. A aprendizagem depende não só dos alunos, mas do trabalho contínuo de análise, acompanhamento e intervenção do professor durante as atividades, o que contribuirá para o desenvolvimento das competências de cada um.

Palavras-chave: Diferenças. Leitura. Sabedoria. Métodos. Falha.

ABSTRACT

This paper aims to look at *each of the differences* found in our classrooms and their impact on the learning and teaching process. We know that the learning process occurs differently for each person, as a set of understanding strategies is necessary to integrate an often different process. There are different intelligence profiles, built on the relationship between different types of intelligence that exist in a person. For this, the teacher in their work needs to see the multifaceted intelligence in their classroom environment and create the right environment for intellectual development. Each student has their own learning style and introduces prior knowledge from a variety of natural contexts. A fresh perspective on homework is needed to create educational environments where everyone can learn. Learning depends not only on the students, but on the teacher's continuous work of analysis, monitoring and intervention during the activities, which will contribute to the development of each one's skills.

Keywords: Differences. Reading. Wisdom. Methods. Failure.

1 INTRODUÇÃO

Nos velhos tempos da escola, aqueles que não correspondiam às expectativas de seus professores eram gradualmente expulsos. Hoje, as turmas são compostas por alunos de diversas origens econômicas, culturais e sociais. Não faz mais sentido excluir quem não lê como esperado, na hora marcada. "Ainda nos lembramos do que pode ser controlado por inclusão e semelhança. Mudar esse paradigma é um grande desafio hoje", (p.12, 2017) disse Lino de Macedo, do Departamento de Psicologia Psicológica, Desenvolvimento e Humanidade da USP.

O fato de os alunos não corresponderem às expectativas de seus professores ainda é uma questão atual, mas já foi destacada há muitos anos pelo psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934). Em seu livro "A Formação Social da Mente - O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores", o autor explica que o professor deve ter estratégias diferenciadas para atender às necessidades desses alunos, pois nem todos têm o mesmo conhecimento ou leem da mesma forma.

Reconhecer a diversidade social, cultural e econômica como um fator não é o mesmo que a experiência da vida real, e muitas perguntas abundam diariamente para quem ensina. Como introduzir novos conteúdos se metade dos leitores ainda não aprendeu o que esperar? É melhor garantir o aprendizado de todos, desacelerar as aulas ou seguir o currículo mesmo que seja seguido por poucos? Se o professor está ciente dessas dúvidas, encontrará resposta para todas elas, que indicam o caminho: desenvolver critérios didáticos para lidar com o problema.

Zebala (1998), especialista espanhol em Filosofia e Psicologia da Educação, explica que:

Em cada caso, usar um método de ensino que se adapte às necessidades do aluno. De acordo com as características de cada um, criamos um tipo de trabalho que combina um desafio acessível, mas desafiador, e fornece a assistência necessária para superá-lo (ZEBALA, ANTONIO, p.22 ,1998).

Com isso em mente, podemos afirmar que os professores precisam analisar as necessidades individuais de cada aluno. À medida que o processo avança, a votação para acompanhamento ajuda a identificar quem fica para trás, o que cada pessoa significa e identifica o que precisa ser mudado no planejamento.

Lembrando que o conhecimento das crianças é temporário e a continuidade depende, também, de como você trabalha com o conteúdo e como promove a comunicação entre os pares. A variedade deve ser reconhecida e conhecida, inclusive pelos próprios alunos. Essa atitude motiva a leitura, como explicam as argentinas Delia Lerner e Patricia Sadovsky em Didática da Matemática: "Criar uma nova pergunta significa aprender porque é o início da expansão de novos conhecimentos" (p.23, 1996).

Sendo assim, a presente pesquisa trata-se de uma revisão bibliográfica. Com o objetivo de identificar o processo de aprendizagem e ensino em salas de aulas multinível, o mesmo encontra-se dividido em: espaços heterogêneos, diferenças entre os alunos na sala de aula, LI no contexto EJA (características), considerações do formato multinível versus nivelado ou heterogêneo, a diversidade na sala de aula e salas multinível no ensino de inglês.

2 ESPAÇOS HETEROGÊNEOS

A escola e, em particular, a sala de aula, têm sido pensadas e almeçadas muitas vezes, por professores e professoras, como um só lugar. Tal desejo acaba sendo um grande equívoco, pois a escola e a sala de aula são, em essência, espaços e diversidade. Há muita pesquisa e debate que nos ajuda a entender melhor essa questão. Consideremos a seguinte afirmação:

A semelhança foi, e ainda é, em algumas escolas, uma característica que o professor espera que facilite sua atuação em sala de aula. O que vemos, no entanto, é uma questão política e cultural fundamental. Ao integrar os alunos com a idealização da homogeneidade, ou seja, ao eliminar o desejo de trabalhar com alunos iguais, permitimos a exclusão de muitos do processo de ensino e aprendizagem, pois, historicamente, quando estamos divididos por níveis de dificuldade, muitos outras vezes além daquelas com baixo nível social e cultural.

Como podemos ver, Ishikawa (2012) nos mostra que a suposição de uma escola com salas de aula semelhantes nega e exclui aquelas com menos origens sociais e culturais. Para o autor a escola está para servir a comunidade, passando muitas das vezes a funcionar de forma homogênea, tendo assim, uma abordagem padrão.

Em consonância com as explicações de Ishikawa (2012), reconhecemos que quando uma escola é entendida como uma metáfora, ela nega a diferença e, portanto, muitos problemas acabam não sendo resolvidos no âmbito da própria escola. Como professores, entendemos que não devemos agir com base na ideia de que todos são iguais, pois os alunos são sujeitos complexos. Segundo Ishikawa (2012), ver e querer que esse “normal” na escola o veja através de um “olhar daltônico”, é um grande erro não ver diferença na sala de aula. Para esse autor, a cegueira é uma negação da diversidade de conhecimentos que existe na sala de aula, e essa forma de ver as crianças não contribui para o sucesso do processo de aprendizagem e ensino:

O "olhar negativo" não pode ver o arco-íris na sala de aula. Ou seja, é um obstáculo à motivação, no ambiente da sala de aula, a oportunidade de amar o crescimento do comportamento social e o correspondente incentivo da inteligência na busca de redes para melhorar a colaboração, ajudar, a unidade pode ser estabelecida entre as diferenças (ISHIKAWA, 2012, p. 18).

Para Rosa (2008), quando entendemos que a escola e a classe são consideradas um só lugar, o conhecimento e a valorização da cultura passam a ser ignorados no processo de ensino. Para a mesma, a igualdade de gênero fortalece os direitos de quem está em melhor situação (ROSA, 2008, p. 225). Podemos dizer que aliar escolas e turmas é uma forma de fortalecer as condições dos mais populares e, em muitos casos, impedir ou mesmo eliminar as oportunidades disponíveis para aqueles que são tratados como estranhos ou diferentes.

Como aponta a autora Rosa (2008), assim como querem homogeneidade, no seio da verdade escolar, isso é impossível. Dessa forma, como se deseja uma sala igual e isso não será possível, pois a diversidade sempre existirá, para cada indivíduo, para cada aluno, pois são disciplinas repletas de diversidade e complexidade. Ver a escola e a sala de aula como um lugar de diversidade, para proporcionar a construção do conhecimento, para proporcionar toda a curva de

aprendizado para o direito à educação e garantir que todos os alunos tenham acesso à informação, sem serem chamados de fracos ou fortes. É entender que cada um tem seu tempo e o nível de compreensão e compreensão do conhecimento, em primeiro lugar, como já mencionado, garante o direito de aprender em termos de suas competências e habilidades.

Como professores e professoras, e não apenas do ensino fundamental, mas de todos os níveis de escolaridade, precisamos ter esse entendimento claro e conhecimento de cada aluno, de cada criança, de cada matéria presente em nossas salas de aula. Conhecer não apenas seus níveis de aprendizagem, mas aproximar-se dos alunos para ver toda a área do seu dia a dia. Sabemos que esta não é uma tarefa fácil, mas é impossível de realizar. Segundo Alves e Soares (2007), uma das teorias mais importantes da Sociologia da Educação é o argumento de que o desempenho escolar está intimamente ligado à origem social dos alunos. Por isso, defendemos a importância de um conhecimento atual e contextualizado da vida do aluno para compreender os diferentes níveis e funcionamento da aprendizagem individual.

3 DIFERENÇAS ENTRE OS ALUNOS NA SALA DE AULA

Conhecer o cotidiano do educando é também reconhecer as diferentes oportunidades de aprendizagem que existem na sala de aula, e mais ainda, observar as diferenças dos alunos de diferentes formas, sejam elas relacionadas com os níveis acadêmico, social e econômico, características da família a origem, a cultura e até a ideia do mundo que trazem para casa. Para Esteban (2006) o debate sobre o reconhecimento das “diferenças” na sala de aula é tido como normal, sendo assim, para ele o debate deve ser completo.

Entrando na sala de aula, em qualquer uma das fontes que temos, os professores percebem que seus alunos são diferentes, têm estilos de aprendizagem diferentes, trazem conhecimentos diferentes para a escola, vivem em situações diferentes como participantes em diferentes situações e arranjos familiares. Diferente torna-se uma palavra que se faz naturalmente na aula, como se contivesse um significado; como se negasse o conteúdo incompreensível e contraditório que você detém.

A diferença parece abranger o espaço da sala de aula, de acordo com seu mobiliário, de acordo com os costumes de lá, que são carregados e transportados diariamente em uma mochila individual (ESTEBAN, 2006, p. 09). Segundo Esteban (2006), há um entendimento, por parte dos professores, de que cada aluno possui características próprias, e que um é diferente do outro, em qualquer aspecto, ou seja, os professores entendem que os aspectos que envolvem os alunos são diferentes entre si. Por exemplo, eles reconhecem diferentes níveis de aprendizagem e diferentes condições de vida, seja social ou economicamente, razão pela qual a diferença de nome se tornou tão natural na sala de aula. De acordo com Esteban (2006), quando feito com naturalidade, perde seu verdadeiro sentido, despoja-se de seu conteúdo obscuro e passa a classificar o espaço da sala de aula como real e em sintonia com outras características existentes. Porém, há um grande perigo em encontrar a diferença dessa forma, o que se faz naturalmente, pois em Esteban (2006, p. 09):

Está tudo bem... Até que um dos diferentes chora! Ou vença seu parceiro; ou xingar o professor; ou deixe os testes sempre vazios; ou preenchê-los de

forma diferente do esperado; ou fale de uma maneira que você não deve falar; ou tem beleza imprópria; ou ficar em um canto e olhar para longe; ou não responder a perguntas; ou responder quando inadequado... Ou seja, até que a diferença se manifeste nas interações cotidianas, você se manifesta na condição humana nos sujeitos que produzem a aula. Em seguida, ouve-se outra palestra, que se repete como a primeira, ressaltando a falta de preparo do professor para o trabalho e a grande diversidade de alunos. Portanto, no caos, surgem muitas definições e variantes diferentes de portadores, discursos e, de muitas maneiras de lidar com as diferenças.

Entendemos que as diferenças como discurso aparecem de uma forma, mas na prática é preciso outra, uma abordagem completamente diferente. A questão é que quando as coisas acontecem elas assumem uma abordagem diferente e os professores acabam, de alguma forma, não sabendo lidar com essas diferenças, ou seja, os professores naturalmente afirmam as diferenças que compõem suas salas de aula, mas por outro lado, eles estão confusos que precisam interagir com diferentes e diversos (ESTEBAN, 2006).

Segundo Esteban (2006), os estudiosos estão realmente preparados para trabalhar com as diferenças, e dispõem de diversas ferramentas para fazer esse trabalho, porém, ressalta que a atuação docente visa, principalmente, estabelecer a diferença e o enquadramento. Dessa forma, na prática, eles acabam circulando em busca de semelhanças de classe e, ao fazê-lo, a expressão da homogeneidade acaba sendo bem-sucedida. Portanto, a abertura e a aceitação das diferenças dão lugar ao desejo pelas mesmas salas de aula, onde todos aprendem as mesmas lições e no mesmo ritmo, onde todos devem ter o mesmo comportamento. Então está tudo bem, até que alguém saia da norma, e “a diferença se reflete nas interações cotidianas, que se manifestam na carne nas aulas que produzem a aula” (ESTEBAN, 2006, p. 09).

Embora muitos professores reconheçam as diferenças e compreendam a grande diversidade de salas de aula e escolas, ainda há obstáculos a serem superados. De fato, o que acontece é que, mesmo quando estamos progredindo em termos de conhecimento e reconhecimento da diversidade, a escola quer equilibrar as lições aprendidas, esquecendo que na realidade são todas diferentes e completamente diferentes umas das outras. Podemos, então, concluir que, “a homogeneidade era, e ainda é, em algumas escolas, uma característica que um professor espera que facilite seu desempenho em sala de aula” (ROSA, 2008, p. 224).

O problema de querer equilibrar os alunos e seus estilos de aprendizagem torna-se ainda maior em salas de aula multisseriadas, pois nesses espaços a diversidade existe e é intensa. Portanto, reconhecer as diferenças e as semelhanças, no cotidiano do docente, pode ser um catalisador tanto para o planejamento como para o desempenho do professor.

A teoria aparentemente bem estabelecida da ausência de salas de aula semelhantes na sala de aula em salas multisseriadas mudou, pois são espaços claramente visíveis em sua diversidade. Em seguida, essas aulas são vistas como falhas, justamente por apresentarem uma forma diferente de organizar e integrar as crianças, evitando o “normal” dos encontros em grupo.

Assim, o esforço de integração das várias salas de aula não está apenas integrado às profissões dos professores em que trabalham, mas também é claro no esforço de fechar as escolas secundárias e, conseqüentemente, de integrar essas classes. De fato, uma das razões apontadas pelos gestores municipais e pelas Secretarias de Educação baseia-se na premissa de que a idade/distorção torna o

trabalho docente mais difícil, ou dificultador, e, conseqüentemente, as crianças melhoram um pouco seus níveis de aprendizagem. Sabemos, como já referimos, que as diferenças de idade não são um obstáculo ao bom ensino e aprendizagem nas várias turmas, nem são uma verdadeira razão para o encerramento destas escolas.

Em salas de aula multisseriadas, marcar diferenças como indicativo de dificuldades de aprendizagem, problemas de desenvolvimento, baixo desempenho, não faz parte apenas da perspectiva de muitos professores que nelas atuam, mas principalmente daqueles que realizam trabalhos de alto nível.

4 LI NO CONTEXTO EJA: características

A língua estrangeira é apresentada do currículo da EJA a partir do 6º ano, conforme preconiza a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece a Declaração Curricular Nacional da Educação de Jovens e Adultos, em seu artigo 18.º, um inciso que afirma: “a língua estrangeira é uma responsabilidade nos anos finais do ensino fundamental” (BRASIL, 2000b).

Este mesmo artigo ressalta que os cursos de EJA voltados para o ensino fundamental devem estar em consonância com o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº. 9.394/96. 86 rev. Ed. Famosa, Uberlândia, v. 16, n. 1, pág. 82-91, jan./abril. 2017 Nesse sentido, o artigo 26 da referida lei estabelece no artigo cinco: “No currículo do ensino fundamental, o inglês será ensinado a partir do sexto ano (Nomes previstos pela Medida Provisória nº 746, 2016)” (BRASIL, 1996).

No que diz respeito ao ensino médio, a mesma declaração prevê, em seu artigo 19, que o ensino de outro idioma deve obedecer ao disposto no artigo 36 da LDB, que afirma no parágrafo 8º:

Os currículos de ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016). (BRASIL, 1996).

De fato, na LDB há uma seção especial de EJA (Seção V), onde é possível ler no artigo 37 que a educação para jovens e idosos será imposta àqueles que não puderam acessar ou continuar os seus estudos, destaca no primeiro parágrafo que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996).

4.1 CONSIDERAÇÕES DO FORMATO MULTINÍVEL VERSUS NIVELADO OU HETEROGÊNEO

Segundo Kahti (2010), uma turma separada com diferentes tipos de alunos, em contraste com uma turma mista, sendo os mesmos alunos de ambas as turmas. Assim, em turmas normais há muitos alunos e em turmas diferentes alunos de diferentes níveis, suas diferenças de formação educacional, idade, atitude

linguística, língua materna, alfabetização e motivação, por exemplo, ganham espaço em sua estrutura.

Atualmente, o formato de sala de aula, em cursos livres ou não, ainda utiliza uma educação básica, um modelo tradicional de ensino que seus alunos consideram, em termos de conhecimentos e habilidades linguísticas, igualmente. No entanto, essa visão é incorreta, tendo em vista os pontos supracitados por Roberts acima.

[...] Indiscutivelmente, todas as salas são multiníveis porque aos alunos começam com diferentes graus de competência e, em seguida, progredem em ritmos diferentes em cada uma das habilidades linguísticas: audição, fala, leitura e escrita (SHANK; TERRIL, 1995).

De acordo com Terril (1995), o formato padrão de aula, considerando os alunos com as mesmas habilidades linguísticas, não é diferente em termos de habilidades e formato de sala para níveis avançados.

4.2 A DIVERSIDADE DA SALA DE AULA

Conhecer o contexto é importante para entender algo ou alguém, da forma que podemos, de forma compassiva, íntima, minimizando a distância entre visões superficiais e uma visão mais profunda de quem ou o que está à nossa frente.

Na educação, o contexto é muito importante, embora nem sempre esteja no sistema de quem trabalha na área. Há muita preocupação com o conteúdo, de novas formas, com espaços repletos de recursos, mas muito pouco sobre como uma forma fácil de entender o contexto do aluno pode transformar grande parte do trabalho e do aprendizado. Mas de que situações estou falando?

Primeiro, o conhecimento do contexto significa uma compreensão realista, urbana ou rural, na qual tanto o aluno quanto a escola/universidade estão incluídos (porque podem ser diferentes). Isso requer pesquisa de localização, que inclui dados demográficos, questões socioeconômicas, histórico do local e qualquer outra informação que possa contribuir para a compreensão. Este contexto pode ajudar um professor a identificar o nível de confiança que seus alunos devem ter em termos de habilidades.

Em segundo lugar, o professor deve analisar a si mesmo, avaliando seu próprio contexto, incluindo suas expectativas de desenvolvimento do aluno e processo educacional, pois isso pode influenciar fortemente a prática de ensino e como ele avaliará o desempenho do aluno. Nesse ponto, é muito importante que o professor possa até mesmo comparar seu contexto com o dos alunos, para que ele possa adaptar sua metodologia à realidade dos mesmos.

Por fim, o professor precisa saber quais conhecimentos prévios estão sendo apresentados por cada aluno, levando em consideração que a maioria deles são saudáveis e os conhecimentos escolares que podem auxiliar no aprendizado de cada um. Ter essa visão inclusiva da experiência do aluno é fundamental e extremamente rica, pois começar do zero faz com que os professores sofram desnecessariamente.

Mas como conhecer o contexto do aluno e da escola, conhecer o próprio contexto e conhecer os conhecimentos prévios de cada aluno podem contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem?

Conhecer o contexto do aluno e da escola ajuda o professor a planejar suas ações levando em consideração os exemplos que se relacionam com o cotidiano dos alunos, para que possam refletir facilmente o que estão aprendendo. Reduzir a lacuna entre a experiência escolar e o conhecimento diário é uma estratégia de aprendizagem recomendada que deve emergir tanto de atividades, como de exemplos e aconselhamento.

No entanto, cabe destacar que conhecer o contexto do aluno é o início. O aluno precisa ter o direito de ampliar suas visões de mundo e ter uma visão inclusiva da existência humana.

Conhecer o próprio contexto dá aos professores a capacidade de descrever melhor como eles esperam ser chamados, o tipo de “feedback” que desejam ouvir e o nível de aluno que desejam obter. Muitos professores universitários dizem que não podem trabalhar com alunos que não sabem ler ou contar. A maneira mais fácil pode ser olhar para outros alunos, mas ainda há uma chance de se adaptar melhor a você, buscando alinhar suas expectativas com a realidade ao nosso redor. O problema com o nosso sistema educacional permanece.

No entanto, conhecer o contexto de compreensão de cada aluno sobre a sala de aula pode ser uma forma de traçar um mapa para planejar os próximos passos, para que todos sejam conduzidos ao ponto B, mesmo que omita o ponto A, A-1, A+2, etc. Porque a verdade é que nenhuma classe é a mesma. Colocando, todos, no mesmo quadrado, nível, turma, distância, semestre, os alunos são uma mistura diversificada.

Como qualquer combinação destes, vários objetos são visíveis a olho nu e, no entanto, é necessário fortalecer os professores para ver o que está sendo apresentado diante deles.

A escola enfrenta uma série de distrações em suas séries diárias que impactam no processo de aprendizagem, ou seja, sua estrutura, métodos de ensino utilizados, o nível de dificuldade do conteúdo e o nível de conhecimento prévio da aprendizagem. Os alunos são parte do sucesso ou fracasso da escola. O fracasso não é só do aluno, mas também da escola e do sistema nacional de educação.

A construção do conhecimento se dá por meio de um profundo processo de interação entre as pessoas e o meio ambiente. A resiliência do professor ao apoio de cada educando e a escolha de métodos visando o desenvolvimento de pontos fortes que determinarão a velocidade do progresso do aluno.

A reorganização do sistema educativo é necessária. Uma revisão dos componentes que compõem o processo de planejamento e aprendizagem. Dependendo do contexto em que atuam, as competências e habilidades de nossos alunos serão ou não aprimoradas.

É urgente abraçar uma nova perspectiva sobre a complexidade e o reconhecimento de cada diferença no processo de aprendizagem. Precisamos trabalhar com o objetivo de desenvolver as diversas habilidades que estão disponíveis em sala de aula. O processo de compreensão de um mesmo conteúdo passa por diferentes abordagens para cada pessoa, por isso precisamos estar abertos para encontrar novas oportunidades para desenvolver essas habilidades.

Por meio deste trabalho, está sendo possível olhar para cada uma das diferenças nas salas de aula e seu impacto no processo de aprendizagem e ensino, e destacar a necessidade de ações que contribuam para o desenvolvimento e valorização das diversas habilidades em sala de aula, tornou-se muito importante para a escola combater o insucesso escolar.

5 SALAS MULTINÍVEL NO ENSINO DE INGLÊS

A utilização de um formato multinível no ensino de inglês em cursos livres é uma realidade, assim como um espaço que sempre esteve disponível. E nesse viés, desafiar a prática docente, considerando os pontos teóricos levantados anteriormente, é muito importante em prol da criação de literatura brasileira sobre o assunto, que ainda é limitada.

Considerando a análise dos dados dos problemas em curso nesse formato de aula, notou-se que o modelo de ensino convencional, hoje conhecido como “alto padrão” ou “heterogêneo”, faz o leitor pensar em vários níveis. Como uma sugestão de ensino fracassada, realmente não é. Agora:

Ensinar alunos de ESL mais velhos em turmas multisseriadas é um desafio que exige grande habilidade e empatia. Os professores devem ter um programa que reflita seu conhecimento das diferentes habilidades linguísticas, cultura, formação educacional, expectativas da sala de aula e estilos de aprendizagem dos alunos para ajudar esses alunos a aprender inglês como segunda língua como participantes de sua educação. Por meio do uso de várias técnicas de integração e ferramentas de acessibilidade, os professores podem gerenciar uma sala de aula de ESL multinível onde todos os alunos terão sucesso (SHANK; TERRIL, 1995).

Além disso, notou-se que a solução com os professores teve um efeito profundo no seu método de ensino, refletindo uma forte tendência para o conhecimento da experiência na gestão desta estrutura de sala de aula. Por fim, para orientar, sugerir ou recomendar a abordagem de um formato multinível na formação de professores, é no ensino e na autoanálise das aulas (autorreflexão e feedback da gestão) que esses professores, que têm a capacidade de gerir aulas de qualidade, conseguirá manter novamente a eficiência em suas aulas multiníveis, o que exigirá muito esforço e dedicação para aprender algo novo, que, muitas vezes, por falta de conhecimento, é percebido como inadequado e/ou ineficaz.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como objetivo identificar o impacto no processo de aprendizagem e ensino em salas multinível, chegamos à conclusão que: o professor “não pode ser o único juiz do currículo formal” e a educação “não é mais propriedade da escola, mas da comunidade como um todo” (GADOTTI, 2003, p. 4). Ensinar inglês, em situação semelhante à EJA, torna-se ainda mais desafiador, mas não inatingível, pois, conforme Leite et al. (2004), o ensino-aprendizagem envolve a interação entre os atores em sala de aula e tem como objetivo observar, ouvir e buscar compreender as reais necessidades do educando.

A aplicação do currículo às aulas de alunos de idades tão diferentes deve ser considerada um desafio e não impossível, como nos explica Ferraço (2011, p. 169):

De fato, pensados como sujeitos híbridos, nesses entre lugares culturais, que são as escolas, professoras e alunos usam os currículos os quais não se deixam aprisionar todo o tempo por identidades culturais ou políticas, originais ou fixas e ameaçam, em alguns momentos, o discurso oficial de uma proposta única para todo o sistema, abrindo brechas que desafiam o que é instituído e, por efeito, criando a possibilidade de afirmar uma perspectiva política de produzir/ atuar nas brechas, baseada em identidades políticas

desiguais, negociadas e traduzidas, não uniformes e nem fixas, múltiplas e potencialmente inventivas.

Nesse ponto, a EJA necessita de uma abordagem de ensino que reconheça sua prática, a fim de levar em conta o currículo escolar não público e que as vozes desses alunos sejam ouvidas em sala de aula. Este lugar deve ser regado para conversas. O principal objetivo é desenvolver as memórias e experiências dos alunos. Esta é uma área onde o currículo deve ser flexível ou previsível, com base nas necessidades desta comunidade diversificada e nas responsabilidades culturais dos alunos.

O ajuste entre a aprendizagem do professor e do aluno pode ser uma das respostas para a superação de fracassos escolares que exercem grande pressão sobre alunos e professores. Entendo que os pressupostos que resultam da análise apresentada neste estudo nos permitem sugerir que a escola oferece diferentes tipos de educação, à medida que a inteligência se move. O uso de programas de aprendizagem eficazes superará em muito as limitações dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Tereza G.; SOARES, José Francisco. **Sociedade e Estado, Brasília**, v. 22, n.2, p.435-473, 2007.
- BECK, C. **Turma heterogênea: como trabalhar?** Andragogia Brasil, 2017.
- ESTEBAN, M.T. **Sala de Aula – dos lugares fixos aos entre-lugares fluidos**. Revista Portuguesa de Educação, 2006.
- FERRAÇO, C. E.; PEREZ, C. L. V.; OLIVEIRA, I. B. **Currículo, cotidiano e conversações**, 2011.
- GADOTTI, Moacir. **Histórias das Ideias Pedagógicas**. São. Paulo: Editora Ática, 1995.
- KHATI, A. R. **Exploring Common Expectations from Students in Large Multilevel Secondary Level English Classes**, 2010.
- LOBO, P. M. M.; THEREZA JUNIOR, A. H. **O docente universitário e a prática pedagógica no ensino de língua portuguesa**. In: Docência Universitária 2: Práticas interdisciplinares no ensino superior. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2014.
- ROBERTS, M. **Teaching multilevel Classroom**, 2007.
- SHANK, C.; TERRIL, L. **Teaching multilevel adult ESL classes**, 1995.
- SADOVSKY, P; Delia Lerner em **Didática da Matemática** (editado por Cecilia Parra e Irma Saiz, 258 páginas, Ed. Artmed), 2012.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente - O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. Ed. Martins Fontes, 1896-1934.

ZABALA, Antonio. tradução Ernani F. da F. ROSA. **A Prática Educativa: Como Ensinar** (224 páginas, Ed. Artmed), 2008.