

Mapeando as dimensões de um desafio: o ensino de alemão como língua estrangeira em contextos multinível

[Mapping the dimensions of a challenge: teaching German as a foreign language in multilevel contexts]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-88372135121>

Mergenfel Vaz Ferreira¹
Anelise Gondar²

Abstract: The everyday of German classrooms in university and extra-curricular institutional settings – as it is the case of project PALEP – Projeto Aulas de Línguas em Espaços Públicos (Language Classes in Public Spaces Project) (UERJ/UFRJ) – has posed several different challenges to all involved in the teaching-learning process. The assumption of this study is that teachers and managers of teaching-learning are faced with 'multilevel' classrooms and the knowledge of this fact holds political-pedagogical implications that reflect on the role of students and teachers, on the development of educational material and also on the goals of the learning process. The goal of this paper is, therefore, to discuss theoretical aspects of teaching-learning as a complex activity and to identify three dimensions of acknowledging the 'multilevel' nature of German classes: the social dimension, which encompasses issues related to possibilities of socialization and cooperation, taking into account the multiple levels found in classrooms; the educational dimension, which brings about transformation to the didactic rationale in class; and, to conclude, the political dimension, which allows us to better understand the processes of producing failure and evasion in German courses.

Keywords: multilevel learning/ teaching, German as Foreign Language, cooperative learning

Resumo: O cotidiano nas salas de aula de ALE nos contextos universitário e institucional extracurricular – como é o caso do projeto PALEP – Projeto Aulas de Línguas em Espaços Públicos (UERJ/UFRJ) – tem imposto desafios de várias ordens a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Consideramos como pressuposto da pesquisa a ideia de que professores e gestores da ensino-aprendizagem estão diante de salas de aula de natureza “multinível” e que o reconhecimento dessa natureza tem implicações político-pedagógicas que terão reflexo no papel de alunos e professores, no desenvolvimento do material didático e também nos objetivos do processo de aprendizagem. O objetivo deste artigo é, portanto, discutir aspectos teóricos da atividade de ensino-aprendizagem como uma atividade complexa e identificar três dimensões do reconhecimento da natureza “multinível” das salas de aula de ALE: a dimensão social, que engloba questões relacionadas às possibilidades de socialização e cooperação levando em conta

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro, Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Avenida Horácio de Macedo, 2151, Rio de Janeiro, RJ, 22280-002, Brasil. E-mail: megvazferreira@gmail.com.

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Rua São Francisco Xavier, 524, Rio de Janeiro, RJ, 20550-900, Brasil. E-mail: anelisegondar@gmail.com.



a multiplicidade de níveis em sala de aula; a dimensão pedagógica, que impõe transformações na racionalidade didática em sala; e, por fim, a dimensão política, que nos permite compreender melhor processos de produção do fracasso e de evasão em cursos de ALE.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem multinível, Alemão com língua estrangeira, aprendizagem cooperativa

Zusammenfassung: Der Alltag im DaF-Unterricht im universitären und berufsbildenden Kontext – wie im Fall des Projektes PALEP (Projekt für Sprachunterricht in öffentlichen Räumen) der Landes- und Bundesuniversitäten Rio de Janeiro (UERJ/ UFRJ) – hat alle am Lehr- und Lernprozess Beteiligten vor Herausforderungen verschiedener Art gestellt. Wir gehen von der Forschungsannahme aus, dass sich Dozenten und Verwalter von Lehr- und Lernprozessen mit einem ‚mehrstufigen‘ Unterrichtsmodell auseinandersetzen, und dass die Anerkennung dieser Unterrichtsbeschaffenheit politische und pädagogische Implikationen mit sich bringt, die in der Rolle der Studenten und Dozenten, der Entwicklung von Lehrmaterial sowie in den Zielen der Lernprozesse reflektiert werden. Ziel dieser Arbeit ist daher, theoretische Aspekte des Lehr- und Lernprozesses als komplexe Aktivität zu diskutieren und hierbei drei Dimensionen der Anerkennung der ‚mehrstufigen‘ Beschaffenheit des Deutschunterrichts zu identifizieren: erstens die soziale Dimension, die Fragestellungen in Bezug auf die Möglichkeit der Sozialisierung und Kooperation und somit die Vielzahl an Ebenen im Unterrichtsraum einschließt; zweitens die pädagogische Dimension, die Veränderungen in der didaktischen Rationalität auferlegt, und schließlich die politische Dimension, die uns erlaubt, die Produktionsprozesse von Misserfolgen und den Rückgang an Studentenzahlen in Deutschkursen besser zu verstehen.

Schlagwörter: Lehren und Lernen im Mehrstufenklassen-Kontext, Deutsch als Fremdsprache, Kooperatives Lernen

1 Introdução

Um dos grandes desafios impostos à atividade do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras reside na capacidade de integração e visibilização das diversas dimensões da experiência humana – dentre elas, as dimensões linguístico-comunicacionais, sociais e culturais. Os espaços de ensino e aprendizagem têm como característica a heterogeneidade de expectativas e vivências de professores e de alunos e estas também estão relacionadas às experiências prévias de vida de cada um dos agentes nesses espaços, bem como contatos já estabelecidos com a língua e cultura-alvo.

Em se tratando da língua alemã, a experiência dos alunos e professores no Rio de Janeiro está peculiarmente referida à história de contato linguístico e cultural desta língua em contexto fluminense. Conforme Marques-Schäfer, Bolacio & Stanke (2016: 571), ao contrário dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, nos quais a presença de enclaves populacionais e colonos possibilitou um enraizamento da cultura do ensino da língua alemã em instituições privadas e públicas, no Rio de Janeiro a imigração em

menor número de alemães teve como consequência histórica a ausência da oferta deste idioma em instituições públicas.

A partir da iniciativa de instituições de ensino superior que, há alguns anos, oferecem espaços de experimentação da língua e cultura alemãs em instituições públicas,³ a língua alemã tem alcançado projeção entre a comunidade externa às universidades. O que se percebe é que nesse contexto, a interação dos saberes torna evidentes os mais diversos aspectos acerca da língua que tanto povoam o imaginário coletivo refletido nas opiniões e visões daqueles aprendizes. Como em todos os “encontros culturais”, os aspectos que compõem este imaginário ajudam a compor um mosaico de conhecimentos positiva – e negativamente estereotipados acerca “do alemão”.

Da mesma forma, os alunos ingressantes nas habilitações Letras Alemão-Português trazem para a sala de aula de ensino superior múltiplas referências acerca da cultura e da língua alemãs. Já de posse de diferentes conhecimentos linguísticos que influenciarão sua relação com a própria aprendizagem, os alunos universitários têm diante de si, tal como aqueles que adentram espaços livres de aprendizagem (como é o caso dos cursos de extensão oferecidos pelas universidades no contexto fluminense) o desafio do “encontro” – com a língua, a cultura e com os colegas de caminhada.

É a partir desta ideia que entendemos que a aprendizagem de todo aluno de LE é uma aprendizagem, por natureza, de caráter multinível: ainda que tenham sido “nivelados” em determinado estágio da aprendizagem para fins de ingresso na estrutura de ensino oferecida, todos os alunos aportam diferentes insumos a partir das dimensões culturais, sociais e políticas que habitam, os quais fazem com que cada um e cada uma tenha uma relação singular com o conhecimento. A premissa deste trabalho parte, portanto, de uma redefinição ontológica afirmada por Silva (2001) no contexto do ensino multisseriado⁴ e, neste artigo, construída como necessária no âmbito do ensino de língua alemã: a ideia de que todas as salas de aula são ambientes multiníveis, haja vista a singularidade dos processos e trajetórias linguístico-culturais aportados pelos aprendizes

³ A oferta do alemão acontece em algumas escolas por meio de projetos como o OLEE – Oficina de Línguas em Escolas Públicas, da UERJ e o *Für Immer Deutsch*, Projeto desenvolvido na UFF, além do próprio PALEP) e tem presença igualmente oscilante nos equipamentos culturais (através de filmes, eventos culturais, exposições) das grandes cidades.

⁴ A literatura que se debruça sobre a natureza multinível de salas de aula em diferentes contextos apresenta, igualmente, diferentes termos para descrevê-la. Tais termos e suas definições serão apresentados no próximo tópico – “Compreendendo o contexto multinível”.

ao ingressarem ou em curso livre ou em curso universitário. O pressuposto que reivindica novo estatuto ontológico ao espaço de aprendizagem, qual seja, o de que ele necessariamente é um ambiente ou contexto multinível, exige novas epistemologias – novas formas de estudo deste objeto –, de modo a fazer jus à complexidade do ambiente de sala de aula e dos seus desafios. Se a proposta de uma nova epistemologia se configura, no entanto, em um desafio que extrapola o escopo deste artigo, ainda assim é possível definir parâmetros ou dimensões pelas quais a sala de aula multinível deve ser observada.

É exatamente esse contexto de ensino e as dimensões desse desafio que pretendemos problematizar neste artigo, apresentando como foco os seguintes objetivos: (1) revisar estudos que tematizaram o contexto multinível em diferentes ambientes, com o intuito de ampliarmos nosso conhecimento e, conseqüentemente, nossa compreensão sobre o tema; (2) apresentar e discutir a percepção de professores acerca de diferentes aspectos que norteiam a temática do nivelamento ou do caráter multinível de suas turmas. Para tal, buscou-se, como aparato metodológico, os seguintes procedimentos:

- a realização de uma revisão bibliográfica não exaustiva sobre a questão cerne de nosso estudo, ou seja, o contexto multinível e os diversos aspectos envolvidos nessa temática;
- a elaboração de um roteiro para entrevistas semiestruturadas com professores de alemão como língua estrangeira em dois ambientes: um curso de extensão (de caráter essencialmente multinível) e um curso acadêmico (no qual houve nivelamento prévio, sendo os estudantes divididos em dois grupos de acordo com seu conhecimento prévio do idioma);
- a análise do *corpus* com base na ferramenta análise de conteúdo, com o objetivo de investigarmos as percepções dos participantes sobre os diversos aspectos ligados ao nivelamento ou contexto multinível nas turmas em que atuam, procurando identificar nesses dados, elementos que se relacionam às dimensões definidas neste artigo: a pedagógica, a social e a política.

O presente artigo, portanto, apresentará os marcos do pensamento acerca do contexto multinível, desenvolvidos a partir da literatura da área de Educação que se debruça sobre a temática das classes multisseriadas no contexto da formação básica.

Partindo dos dois pressupostos que sustentam o presente artigo – o de que salas de aula são inerentemente multinível e que esse ambiente possibilita novas formas de ensino-aprendizagem de LE – a seção 3 avança para o detalhamento das perspectivas do sociointeracionismo e da aprendizagem cooperativa como caminhos possíveis para o trabalho nesse contexto. Com base nas teorias apresentadas, a seção seguinte (4) esboça as três dimensões que consideramos serem fundamentais para a gestão do ambiente multinível: as dimensões pedagógica, política e social. A seção 5 apresenta a incursão a campo: são colhidos e analisados dados empíricos de experiências ligadas ao contexto multinível em um curso livre de extensão e no ambiente universitário. Além disso, a seção apresenta uma análise comparativa dos principais aspectos mencionados pelos professores participantes da pesquisa, relacionando-os às três dimensões acima elencadas.

As considerações finais apresentam uma recapitulação dos principais pontos discutidos no artigo, encaminhamentos que podem contribuir para novos olhares e compreensões sobre a temática aqui enfocada.

2 Compreendendo o contexto multinível

Um trabalho que contemple de modo efetivo os desafios surgidos à medida que os diferentes níveis de conhecimento linguístico e cultural são considerados na prática pedagógica necessita, acima de tudo, que busquemos entender esse contexto. Por isso a importância de realizarmos uma revisão da teoria que procura lançar um foco direcionado para a questão do caráter multinível da sala de aula.

Uma pesquisa preliminar por estudos que tivessem como foco o contexto multinível mostrou que estávamos adentrando um terreno aparentemente ainda pouco explorado. Sem dúvida, uma investigação mais pormenorizada por trabalhos e estudos que se ocupem dessa temática se faz necessária; contudo, os poucos dados encontrados trazem relevantes informações sobre o fenômeno. A maior parte dos estudos que encontramos aborda o tema sob o prisma das classes multisseriadas (ou unidocentes). *Grosso modo*, essas turmas são descritas como o agrupamento de aprendizes, geralmente em contexto escolar, de diferentes séries ou idades em uma mesma turma, com um(a) mesmo(a) professor(a).

Estudos como o de Moura & Santos (2012) revelam a relativa "naturalidade" dessa situação, algo que pode ser visto, por exemplo, em áreas rurais e pequenos povoados. No entanto, as autoras destacam a pouca produção bibliográfica entre pesquisadores, e, até mesmo, a descrição insuficiente deste contexto em documentos oficiais. Quando aparecem nesses documentos, as classes multisseriadas são tratadas como anomalia e excepcionalidade, o que pode explicar a pouca literatura mais aprofundada sobre o tema. Cardoso & Jacomelli (2010) chamam a atenção em sua pesquisa para essa lacuna na literatura:

a maioria desses estudos apenas cita a existência de escolas multisseriadas ou de escolas unidocentes sem, contudo, descrevê-las ou analisá-las; e uma minoria refere-se diretamente ao objeto de nosso interesse, às escolas multisseriadas. A lacuna apontada por Alves (2005) e por Souza e Faria Filho (2006) foi confirmada: são poucas as pesquisas que abordam as escolas multisseriadas (CARDOSO; JACOMELLI 2010: 175).

Também é importante ressaltar que os contextos descritos nas pesquisas relacionadas às classes multisseriadas são associados a situações de precariedade e escassez, principalmente pela falta de professores, ou até mesmo de alunos, como no caso de pequenos municípios. De todo modo, pouco foi encontrado sobre o foco que mais interessa ao presente estudo: a descrição e a análise de tais contextos.

A discussão da temática do contexto multinível é ainda mais rara na área de ensino de línguas estrangeiras do que na literatura da área de Educação voltada para as multisseriadas em contexto escolar. Porém, atualmente, já é possível encontrar propostas de cursos de idiomas que mencionam essa prática. Uma franquia de cursos de Inglês como Língua Estrangeira, em seu material de divulgação na internet, apresenta dessa forma sua metodologia:

Nosso curso possui uma abordagem multinível em que alunos de diferentes níveis trabalham juntos em sala de aula na realização de tarefas comunicativas. Todo o conteúdo é cíclico e alunos de Avançado revisam temas que viram no Básico, bem como alunos de Básico já desenvolvem capacidade de compreensão de temas mais complexos. É uma abordagem revolucionária que já provou diminuir em muito o medo de erro e a capacidade de compreender o idioma inglês (WISE UP 2017).⁵

Tal fato dá pistas de que a abordagem de ensino que prevê e considera o agrupamento de diferentes níveis de proficiência linguística em uma mesma turma é uma

⁵ Disponível no site: <<http://wiseup.com/aprenda-ingles/influencias-e-metodologias/>>. Acesso em: 26 abr. 2018.

realidade, o que torna ainda mais importante e urgente que tal temática seja tomada como objeto de pesquisa.

Uma busca breve por estudos sobre *multilevel classes* em contexto de ensino de inglês mostrou que o tema vem ganhando cada vez mais visibilidade, aparecendo, no entanto, já em muitos trabalhos a partir, principalmente, da década de 1990, o que aponta possíveis novos caminhos para pesquisas futuras.

Em contexto brasileiro, a respeito do ensino de línguas estrangeiras, podemos tomar como exemplo o trabalho de Godoy (2013). O foco de seu estudo são "as turmas multisseriadas" (termo utilizado pela autora) do Centro de Ensino de Línguas (CEL) de São Paulo. Segundo a autora, os agrupamentos existentes nos cursos de línguas do CEL são justificados pelo não alcance do número mínimo de alunos para a abertura das turmas.⁶ A partir da análise destas turmas, a pesquisadora destaca o que considera dois tipos de estratégias utilizadas pelos professores para o trabalho nesse contexto: o que mantém os diferentes níveis separados (em que são priorizadas atividades paralelas entre os grupos) e o trabalho que busca integrar o grupo multinível, por meio da cooperação entre os aprendizes.

Um problema verificado em sua pesquisa é o não reconhecimento, na legislação que regulamenta o funcionamento dos CEL, da questão multinível como uma parte integrante do cotidiano dos cursos. A manutenção dessa situação como uma questão de mera excepcionalidade invisibiliza a temática em discussões pedagógicas, dificultando o desenvolvimento de metodologias adequadas para o trabalho nessas turmas (GODOY 2013: 42). Essa falta de apoio pedagógico pode ser um dos fatores responsáveis pela opção de muitos professores por um trabalho que mantenha a separação entre os níveis nas turmas. Assim, um dos focos da pesquisa de Godoy recai justamente sobre a apresentação de propostas que possam significar uma alternativa à separação, priorizando um trabalho que considere efetivamente a troca de saberes entre os diferentes níveis presentes em sala de aula. Nesse sentido, como sugestões de estratégias capazes de fomentar a cooperação entre os aprendizes, além da busca por uma harmonização e adaptação de conteúdos aos diversos objetivos e interesses dos alunos, a autora apresenta

⁶ O número médio de alunos para cada turma gira em torno de 25. As turmas que não atingem esse número são agrupadas a outras, ainda que o nível de proficiência linguístico seja diferenciado (GODOY 2013).

preceitos e propostas da pedagogia de projetos (SPRINGER 2009) e da abordagem acional (PUREN 2011).

No âmbito internacional, além dos estudos em língua inglesa sobre *multilevel classes*, o contexto multinível se apresenta mediante experiências que parecem fugir, em alguma medida, da seara aqui retratada (cenários de escassez de professores e/ou alunos e precariedade).

Em 2008, uma das autoras deste artigo teve a oportunidade de atuar como professora convidada em uma escola primária na cidade de Vollmarshausen, na Alemanha, que desenvolve desde 1999 um projeto pedagógico descrito como *jahrgangsgemischte Klassen* (turmas de séries misturadas). Sua alcunha deixa em aberto tanto a possibilidade da “mistura” em relação aos níveis de proficiência quanto ao de faixas etárias, o que numa tradução livre corresponderia a “turmas de séries misturadas”.⁷ Com isso, vemos que é pertinente e enriquecedor à presente pesquisa trazer à baila alguns autores que investigaram o contexto das escolas alemãs e austríacas que priorizam o ensino multisseriado.

Oswald (2007) ressalta em seu artigo a problemática dos termos usados em publicações sobre o tema das classes multisseriadas em contexto alemão, salientando o uso de palavras como "*Altersmischung*" (mistura etária) que enfatiza a questão etária, quando o mais adequado, em sua concepção, seria o uso do termo "*lernstufengemischt*" (mistura de níveis de aprendizagem) que faz alusão aos diferentes estágios de níveis de aprendizagem presentes numa mesma turma.

Os estudos de Carle & Lassek (2013), que pesquisaram as escolas primárias com projetos de turmas multisseriadas na Alemanha, ressaltam as seguintes considerações:

- escolas pequenas parecem ter uma maior propensão à adoção de projetos com turmas multisseriadas;
- diferentes estudos (a partir dos anos 80) indicaram que a prática não seria prejudicial ao processo educacional dos alunos, o que serviu de motivação para que mais escolas a adotassem;
- houve uma maior incidência de escolas com turmas multisseriadas a partir da Reforma

⁷ Essas turmas que compreendem o que corresponderia no caso brasileiro, aos primeiros anos do ensino fundamental, ou seja, o primeiro, o segundo e o terceiro anos, são frequentadas por alunos de (em média), seis, sete e oito anos de idade, que compartilham seus saberes e realizam muitas de suas tarefas de forma cooperativa e colaborativa.

Pedagógica⁸ ocorrida nos estados alemães no ano 2000 (CARLE & LASSEK 2013: 9, tradução nossa).

Ainda segundo as autoras, as *jahrgangsgemischte Klassen* ou, como chamam em seu estudo, *jahrgangsübergreifendes Lernen* (“aprendizado interseriado”), não deveriam ser consideradas uma metodologia de ensino, mas uma forma de realização de valores sociais (CARLE; LASSEK 2013). Assim, passam a descrever características observadas nas turmas e escolas pesquisadas:

- atenção à individualidade do aprendiz;
- reconhecimento do aprendiz como um sujeito autônomo;
- reconhecimento do grupo como formador de sua própria cultura;
- intensificação nos debates sobre inclusão, não só em relação ao respeito às diferenças no que tange ao aprendizado de um modo geral, mas também à inclusão de aprendizes com necessidades especiais;
- atenção especial e respeito à heterogeneidade de aprendizes, considerando-se o amplo processo de globalização e de correntes migratórias na Alemanha (CARLE; LASSEK 2013: 11).

Desta forma, a partir do aqui exposto, podemos perceber que o tema apresenta diferentes possibilidades de configuração e enquadramentos. No entanto, destacamos como pontos primordiais em nossa perspectiva de abordagem da questão multinível, os que elencaremos a seguir: (1) a ênfase no respeito à heterogeneidade e à diversidade dos aprendizes; (2) o foco em aspectos como integração e inclusão; e (3) o papel fundamental da interação e da cooperação dos aprendizes. Nesse sentido, tornam-se prementes para essa pesquisa conceitos como o de sociointeracionismo e aprendizagem cooperativa, os quais serão brevemente abordados no tópico a seguir.

3 A perspectiva sociointeracionista e a aprendizagem cooperativa

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC para o ensino de língua estrangeira (BRASIL 1998: 57) chamam a atenção para o fato de que, observada a indubitável

⁸ O conceito de Reforma Pedagógica em contexto alemão remonta a discussões sobre educação e pedagogia ocorridas a partir do início do séc. XIX e está ligado a todo movimento pedagógico que promova o debate sobre o tema (RETTNER 2004). Segundo Retter (*idem*), a reforma pedagógica dos anos 2000 se refere a discussões sobre “escolas mais abertas” (*offenere Schulen*), que estão, por sua vez, associadas às filosofias pedagógicas da Escola Montessoriana e da Escola Waldorf.

importância dos aspectos behavioristas (que explicam, por exemplo, o papel da repetição e memorização no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras) e cognitivistas (que se relacionam, por exemplo, ao estabelecimento de operações contrastivas entre fenômenos da língua em processo de aprendizagem e da língua materna ou outras línguas de conhecimento do aprendiz), cada vez mais tende-se a explicar o processo de aprendizagem como um fenômeno sociointeracional. Assim, o documento salienta que o foco é deslocado da figura do professor e do ensino, como ocorria durante a primazia de metodologias behavioristas ou estruturalistas de ensino, e também da figura do aluno e da aprendizagem em si, de acordo com os pressupostos cognitivistas, e passa a centralizar a interação do professor com o aluno e dos alunos entre si.

Tendo em vista este contexto, consideramos fundamental para esta pesquisa, além da revisão da literatura que trata da pedagogia das turmas multiníveis, a revisão de conceitos como *aprendizagem cooperativa* e o próprio conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), atrelado à ideia vygotskyana de “parceiro mais competente” na interação.

Para Vygotsky, a aprendizagem pressupõe uma experiência social mediada pela interação da linguagem com a ação. Seu conceito de ZDP é primordial à educação, pois evidencia o papel fundamental da troca com o outro para o estabelecimento de novos conhecimentos e o desenvolvimento de novos aprendizados (VYGOTSKY 1993). A ZDP trata de um espaço que engloba o intervalo entre o que ele chamou de Zona de Desenvolvimento Autossuficiente, que seria aquilo que o indivíduo já sabe, e a própria ZDP, que abarcaria o que para o autor se trataria de uma zona potencial de aprendizagem do aluno. Nesse espaço, novos conhecimentos conectam-se a conhecimentos prévios do indivíduo por meio, principalmente, de processos interativos com um par (ou pares) mais experientes. O conceito de “par” ou “parceiro” mais competente na interação em processos de ensino e aprendizagem é igualmente importante, uma vez que desloca o foco da ação de ensinar da figura do professor. Assim, o conceito de “par” mais competente abre diversas possibilidades para a troca de informações entre os sujeitos em sala de aula e relativiza os papéis de professores e aprendizes. Esse conceito também aproxima os pressupostos vygotskyanos à ideia freiriana de que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender” (FREIRE 1996: 12).

A visão de aprendizagem de língua que privilegia seu aspecto sociointeracional, uma vez que prioriza a concepção de língua como modo de agir no contexto social (BAKHTIN 2003), sintoniza-se com o pressuposto de que é essencial um ensino que promova o uso da língua para a realização de diferentes tarefas. Para viabilizar e fomentar a realização dessas tarefas, são preferíveis as abordagens que privilegiam a proposição de atividades com foco na promoção de um ambiente em que os alunos consigam mobilizar e compartilhar suas competências e talentos de modo a desenvolverem seu aprendizado colaborativamente.

Um dos principais desafios de tal empreendimento é o reconhecimento e respeito aos diferentes estágios de aprendizagem presentes no grupo e o modo como um trabalho interativo e colaborativo pode contribuir para o crescimento de todos. É nesse sentido que outra importante vertente teórico-metodológica, a aprendizagem cooperativa (AC), pode contribuir para os processos de ensino e aprendizagem de línguas adicionais. Johnson, Johnson e Smith (1998) evocam como uma das principais raízes da AC a teoria da interdependência social, segundo a qual grupos de trabalho podem ser caracterizados como positivos, negativos ou neutros. Naqueles em que a interdependência é positiva observa-se o esforço e o estímulo mútuo para a aprendizagem, ou seja, a cooperação. Em grupos de interdependência negativa, ou grupos de competição, há tipicamente uma interação de resistência, e, muitas vezes, percebe-se a obstrução a tentativas de um trabalho conjunto. Por último, há os grupos que se caracterizam pela ausência de interdependência funcional, isto é, grupos em que há a predominância de esforços individuais e independentes, sem que haja o compartilhamento de ideias (JOHNSON, JOHNSON; SMITH: 94).

Aproximando ainda mais as duas correntes teóricas – o sociointeracionismo e a aprendizagem cooperativa – Claussen e Gobben-Clausen (1989: 163) enfatizam que:

aprendizes de idades diferentes aprendem uns com os outros, motivam uns aos outros a ajudarem-se em seu processo de aprendizagem, a adquirirem e experimentarem a autonomia em atividades em grupo ou trabalhos individuais, a experimentarem a cooperação ao invés da concorrência, além de atentarem para o respeito às diferenças.

Apesar dos aspectos propositivos (e, por vezes, bastante positivos) apontados na literatura, pode-se considerar ainda bastante tímida a presença de propostas com foco nos pressupostos da aprendizagem cooperativa em métodos, materiais e atividades voltadas para o ensino de LEs/Adicionais. Dessa forma, justifica-se a necessidade de uma

investigação focada no caráter multinível das salas de alemão como língua estrangeira, buscando o aparato teórico da aprendizagem cooperativa como uma possibilidade de interferir positivamente nesses ambientes.

4 As dimensões do contexto multinível: relatos de experiências e procedimentos metodológicos

Para além das múltiplas implicações relativas ao reconhecimento da natureza multinível das salas de aula, neste artigo serão enfatizadas três dimensões do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras nesse contexto: a dimensão social, que engloba questões relacionadas às possibilidades de socialização e cooperação levando em conta a multiplicidade de níveis em sala de aula; a dimensão pedagógica, que impõe transformações na racionalidade didática em sala (como as formas de condução da aula e o trato com os materiais de ensino) e a dimensão política, que nos permite compreender melhor os processos de produção do fracasso e de evasão em cursos de ALE.

O reconhecimento da sala de aula multinível conduz à reflexão sobre essas dimensões e o modo como o ambiente da sala de aula repercute sobre elas. O professor, ao desconsiderar a necessidade de problematizar essas dimensões, se encontra diante de um desafio ainda maior já que, desconhecendo seu ambiente de inserção, dificilmente poderá contribuir para uma vivência significativa do alunado com a língua estrangeira e, conseqüentemente, para sua emancipação enquanto sujeito produtor e ressignificador de conhecimento. Dessa forma, a sala multinível não problematizada contribui para a inacessibilidade ao conhecimento e possivelmente para a perda da motivação do aluno.

Nesse sentido, buscamos refletir sobre essas dimensões a partir de relatos de experiência de professores dos dois contextos multiníveis já elencados neste artigo: o de profissionais atuantes em cursos livres de extensão universitária e o de profissionais atuantes no ensino universitário. Os referidos informantes são professores familiarizados com a proposta da presente pesquisa, que é a de pensar de forma problematizadora o contexto multinível. Do curso de extensão foram entrevistadas três professoras em formação, graduandas da licenciatura do curso de Letras Português-Alemão. Os professores do contexto universitário selecionados para participar da pesquisa (igualmente três professores) foram profissionais com experiência docente em dois

“tipos” de turmas: formadas sem nivelamento prévio e turmas formadas com estruturação básica de níveis (grupos divididos entre pessoas com algum/qualquer conhecimento de alemão e pessoas sem nenhum conhecimento de alemão). Seus relatos foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, os quais serão apresentados e discutidos no tópico a seguir. A escolha pela entrevista semiestruturada deveu-se à sua característica de favorecer “[...] não só a descrição dos fenômenos sociais [pesquisados], mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade (TRIVIÑOS 1987: 152). Além disso, para Triviños (*Ibidem*), esse tipo de entrevista possibilita a presença atuante do(a) pesquisador(a) no processo de coleta das informações. Assim, foi elaborado um roteiro com questões básicas a serem respondidas/comentadas pelos(as) respondentes. São elas:

1. *Você poderia descrever a turma em que leciona? Quantos alunos são? Qual a sua faixa etária?*
2. *Você poderia descrever o nível aproximado de proficiência do grupo?*
3. *Com que materiais você trabalha preferencialmente? Como você seleciona esses materiais?*
4. *Você poderia descrever um pouco do seu cotidiano de trabalho com a turma?*
5. *O trabalho com essa turma, multinivelada ou “separada”, trouxe mudanças à sua prática? Quais?*
6. *Como vê as especificidades do trabalho com essa turma? Você considera que essa experiência pode agregar a processos de ensino e aprendizagem de forma mais ampla? Em que medida?*

Para este trabalho, optamos por uma transcrição simples das entrevistas, conforme indicam Mempel & Mehlhorn (2014: 149), pois nelas o foco passa a ser a acessibilidade ao texto do ponto de vista do conteúdo. Nesse sentido, é desnecessária a marcação de oscilações de registro, gírias ou quaisquer outros fenômenos para-verbais ou mesmo não-verbais.

Dessa forma, buscou-se colocar em evidência os elementos que seriam objetos de análise no presente artigo, a partir da ferramenta metodológica análise de conteúdo. Tal ferramenta é descrita por Bardin (1977) como um conjunto de técnicas analíticas essencial para a compreensão da construção dos significados que os atores sociais exteriorizam em seus discursos.

A título de preservação da identidade dos(as) participantes, serão utilizadas as abreviações PCP, que se refere a “professor(a) do contexto de projeto” e PCU, “professor(a) do contexto universitário”. As respostas obtidas a partir das entrevistas foram agrupadas nas dimensões a serem analisadas, quais sejam, as dimensões social, pedagógica e política do contexto multinível.

A coleta de dados deu-se de forma exploratória; contudo, se o número de informantes não confere à pesquisa um caráter representativo, ainda assim as informações

obtidas ilustram os desafios nessas três dimensões e fornecem insumos para uma agenda de pesquisa voltada para a aprendizagem cooperativa e o ensino mútuo.

A ideia de observar simultaneamente espaços diferentes de ensino-aprendizagem de língua alemã teve por base a consideração de que tanto o curso de alemão em espaços de extensão quanto no contexto universitário formador de professores de Alemão como Língua Estrangeira (ALE) constituem-se espaços de formação nos quais, considerada a forma de acesso dos alunos (não mediada ou impedida por questões pecuniárias) gera um ambiente de interações sociais e construções identitárias mais heterogêneo que um curso comercial de ALE, por exemplo, em que o poder aquisitivo dos alunos pode ser um fator a ser levado em conta no tocante, por exemplo, ao acesso a recursos para aprendizagem da língua. Além disso, interessou-nos identificar como se dá a questão multinível em espaços que têm como propósito não apenas a ensino-aprendizagem de LE, mas que também se entendem como formadores de cidadãos e alunos reflexivos.

Com isso, então, buscamos obter depoimentos de professores que atuam em turmas deliberadamente multiníveis, fato que se materializa, por exemplo, através da entrada tardia de alunos em turmas de iniciantes (contexto de Extensão) e professores que tiveram a oportunidade de realizar um nivelamento inicial dos seus alunos de Língua Alemã no âmbito universitário, oferecendo, num mesmo semestre, aulas de alemão referentes ao mesmo nível (“Língua Alemã II”), mas em diferentes turmas (turma 1 e turma 2).

Assim, retomando os objetivos destacados na seção introdutória do artigo, buscamos nessas entrevistas apontar e discutir as percepções dos professores participantes acerca das implicações pedagógicas, metodológicas, sociais e políticas que circundam e norteiam o trabalho em sala de aula sob a perspectiva do nivelamento ou do caráter multinível das turmas.

4.1 O reconhecimento de três dimensões da natureza multinível das salas de aula ALE: as dimensões social, pedagógica e política

A partir dos aportes da área da Educação sobre a temática das multisseriadas e também das reflexões acerca do potencial de ação social baseado nos aportes teóricos do sociointeracionismo e da aprendizagem colaborativa, propomos neste artigo a

identificação de três dimensões que, em nossa avaliação, constituem o ambiente multinível. Ainda que haja, para fins heurísticos, um entrelaçamento entre estas dimensões, a distinção conceitual fornece maior ganho para a reflexão. Também é importante destacar que as dimensões aqui definidas emergem das reflexões a partir do núcleo teórico anteriormente apresentado que vislumbra (1) o potencial do sociointeracionismo para a aprendizagem individual e conjunta, (2) os efeitos pedagógicos da aprendizagem em colaboração e (3) os efeitos políticos de uma abordagem que vê na diversidade de saberes um potencial para desenvolvimento de conhecimento. Nesse sentido, as dimensões que propomos são:

- A *dimensão social*, que se refere aos diferentes arranjos e possibilidades de socialização dentro da sala de aula. Essa dimensão envolve elementos como a integração, a cooperação e o diálogo colaborativos, como formas de favorecer a troca entre os aprendizes a partir da consideração da multiplicidade de níveis presentes na sala de aula.
- A *dimensão pedagógica*, que envolve fatores ligados à condução das aulas, como a opção e a ênfase por atividades que favoreçam e promovam a colaboração entre os(as) alunos(as). Está relacionada também ao engajamento do(a) gestor(a) no incentivo à autonomia dos aprendizes, assim como envolve a necessidade de um acompanhamento mais atento aos processos individuais de aprendizagem.
- A *dimensão política*, que implica principalmente fatores como o respeito à diversidade de saberes em sala de aula e a promoção da inclusão, mediante o acolhimento desses saberes em seus múltiplos níveis e nuances.

Descritas as dimensões, passaremos à apresentação e análise do material empírico coletado.

5 Os desafios do ambiente multinível em suas dimensões social, pedagógica e política – o caso da Extensão

a. A dimensão social

No contexto da extensão universitária, uma das hipóteses é a de que a socialização entre alunos e professores se dá a partir da ideia de que a inclusão de novos participantes, independentemente do grau de competência linguística, faz parte da natureza do projeto, que oferece apenas um ano de contato com a língua e a cultura alemãs. Com isso, impedir a entrada de alunos com diferentes níveis de conhecimento da LE e em diferentes momentos do curso infringiria a ideia de que a socialização é benéfica ao aprendizado do grupo como um todo.

Essa perspectiva contribui para o fortalecimento da dimensão social, e esta se evidencia como uma das características mais evidentes por meio do testemunho da informante PCP1. Para ela, a sala de aula declaradamente multinível fomentaria a aprendizagem cooperativa e a construção de significados mediante o agir colaborativo entre gestores e alunos. Na passagem que será apresentada a seguir, a informante afirma:

PCP1: “[a partir da entrada de novos alunos] eu percebi que eles interagem mais em sala, em alemão inclusive, e procuram ajudar os colegas com dúvidas, auxiliando na pronúncia de palavras, por exemplo, entre outras coisas”.

Em sua opinião, não apenas a cooperação demonstrou ser um fato benéfico, como a integração entre alunos resultou em mais motivação para a aprendizagem da LE:

PCP1: “Houve uma integração muito maior entre os alunos, assim, no sentido de um ajudar ao outro. Quando entraram os novos alunos, os antigos ficaram empolgados pra falar, eles queriam se apresentar e dizer alguma coisa pra mostrar a língua, mostrar o alemão, então eu achei que foi um ponto positivo [...]”.

O testemunho acima é diretamente associável às potencialidades que Vygotsky identifica em sua teoria sociointeracionista. O ambiente de aprendizagem confere aos “parceiros mais competentes”, conforme citado anteriormente, um protagonismo benéfico ao todo e convidativo à aprendizagem dos novos ingressantes ou daqueles com menor competência linguística.

b. A dimensão pedagógica

A dimensão pedagógica está, no caso da Extensão, diretamente associada às potencialidades da aprendizagem cooperativa e de práticas colaborativas. No contexto da dimensão pedagógica, relacionada às formas de condução das aulas, constatamos haver uma clara opção pelo estímulo às possibilidades de aprendizagem mútua. As professoras pareceram enxergar na heterogeneidade da sala de aula um ambiente estimulante do ponto de vista do desenvolvimento de atividades que promovessem a colaboração e a integração entre os alunos. Nesse sentido, uma das informantes das turmas de extensão ressalta seu esforço em promover a interação dos aprendizes.

PCP3: *“Busco fazer com que os alunos interajam bastante em duplas ou em grupo”.*

Não apenas a execução da atividade pedagógica em grupo recebe tamanha atenção. A informante PCP1 evidenciou em seu relato que a configuração de uma sala de aula reconhecidamente multinível exige dela um olhar mais atento em relação aos processos individuais de aprendizagem já durante a organização do planejamento da aula.

PCP1: *“Na hora de elaborar a aula e planejar eu tenho sempre que pensar sobre isso: será que os alunos que entraram depois vão acompanhar determinado conteúdo dessa maneira?”*

O relato evidencia uma consideração do ambiente multinível já na etapa de planejamento de aula com efeitos diretos sobre a organização da progressão didática e da apresentação de novos conteúdos. A aprendizagem colaborativa se estende para a prática pedagógica e a retroalimenta.

c. A dimensão política

A dimensão política da atividade de ensino-aprendizagem de LE relaciona-se à relevância político-social em termos de inclusão e também se reflete na prevenção da evasão. A partir da premissa de que tanto a perspectiva sociointeracionista quanto a ideia de aprender colaborativamente podem ter como efeito a motivação do aluno em continuar estudando uma LE, essa dimensão torna-se tão relevante quanto a dimensão social ou pedagógica. O contexto reconhecidamente multinível pareceu ter efeitos sobre o próprio

saber-fazer dos professores em formação. Depreende-se de um dos relatos que a professora reconheceu a necessidade de repensar a formação do aluno para além do fomento à aprendizagem de novos conhecimentos linguísticos e também de promover espaço para a discussão de temas como imigração, cidadania e interculturalidade. Com isso, sua atividade inscreve-se em um contexto ativo de promoção da inclusão, no qual o acolhimento de novos alunos estimula a troca de experiências e conhecimentos e opera numa lógica inversa à evasão (um dos principais problemas citados nos relatórios deste projeto de extensão universitária), ao mesmo tempo em que estimula o respeito à diversidade em diferentes níveis.

PCP2: *“Grupos multiníveis retratam com maior fidelidade e mais honestidade o mundo em que vivemos, onde ninguém é igual a ninguém e cada um tem suas dificuldades e seus pontos fortes”.*

5.1 Os desafios do ambiente multinível em suas dimensões social, pedagógica e política - o caso da universidade

No caso da universidade, retrata-se aqui o testemunho de professores que participaram da experiência de estratificação de níveis já a partir do primeiro semestre de alunos de Letras/Habilitação Alemão. A experiência de “nivelamento” ofereceu insumos para pensar justamente as complexidades, os desafios e oportunidades da tentativa.

a. A dimensão social

Quanto à dimensão social, os informantes revelaram que a experiência com os alunos no sentido de evidenciar um certo nivelamento entre as turmas fomentaria a construção de significados através do agir colaborativo entre gestores e alunos. Assim, os professores do contexto em que houve nivelamento entenderam que essa ação contribuiu para a integração dos alunos e que isso se revelava como fator de motivação.

Um dos elementos-chave no testemunho de uma das informantes é a ideia de que a turma sem conhecimentos linguístico-culturais prévios seria beneficiada com um trabalho mais incisivo e talvez mais “homogêneo”, ressaltando a possibilidade de uma proposta mais “concentrada” com a turma sem conhecimentos prévios. Isso beneficiaria

posteriormente, de acordo com a professora, o grupo como um todo. Segundo a informante,

PCU1: *“vejo como uma possibilidade de ‘nivelar’ turmas 1 e 2. Claro que entendo que não há turmas homogêneas. Mas queremos dar condições de um desenvolvimento mais rápido aos alunos da turma 1, de modo a ‘acompanharem’ a turma 2 quando ambas forem unidas”*.

b. A dimensão pedagógica

Analogamente à experiência das informantes no contexto do ensino de ALE na modalidade extensão, uma das profissionais do contexto universitário enfatizou a necessidade de um olhar mais atento por parte do professor em relação aos processos individuais de aprendizagem, ainda que nesse contexto o elemento de destaque em sua fala seja mais diretamente o menor número de alunos nos grupos, devido à divisão, do que a questão do nível linguístico em si:

PCU3: *“consegui fazer um trabalho mais dedicado à necessidade dos alunos, isto é, de cada aluno. Conseguimos trabalhar melhor a produção oral em sala de aula, pois há agora mais ‘tempo’ para todos falarem, melhor dizendo, para cada um falar”*.

c. A dimensão política

Nessa dimensão, as narrativas colhidas não evidenciaram necessariamente aspectos como integração ou inclusão. No entanto, os informantes ressaltaram a importância da divisão em níveis como uma tentativa de ir de encontro aos elementos que causam evasão no contexto da Habilitação/Alemão. Nas palavras de uma das professoras:

PCU1: *“os motivos, a meu ver, para o desmembramento foram: tentar manter a motivação dos alunos ingressantes, evitar a evasão escolar e aumentar o diálogo entre o professor e os alunos em sala”*.

Outro participante da pesquisa destacou a seguinte constatação:

PCU2: *“este ano houve menos evasão na turma de iniciantes verdadeiros...”*

E, segundo a avaliação de PCU3:

“com relação à evasão, também acho que o resultado foi melhor, pois tivemos menos alunos que desistiram do curso. O número de reprovações também foi menor. Em 2015.1, apenas dois alunos desistiram do curso (um por questões de trabalho) e em

2015.2, até o momento, também dois alunos desistiram do curso (um por questões de saúde e do outro não tive notícias)”.

5.2 Os dois casos em foco: considerações parciais

A análise do conteúdo das entrevistas com os dois grupos de professores nos permite tecer algumas considerações, tendo em vista as dimensões destacadas neste estudo, abrindo, além disso, espaço para que uma análise comparativa possa ser estabelecida.

Em relação à dimensão social, é possível observar que este é um aspecto que aparece de forma mais contundente no contexto descrito pelos professores como multinível. Portanto, no caso do contexto de Extensão, a dimensão social aparece evidenciada por meio da menção a aspectos como a interação dos alunos, a ajuda mútua e a integração do grupo. No entanto, é interessante ressaltar que na perspectiva dos professores que trabalham com as turmas em que houve uma divisão por meio de nivelamento, o número mais reduzido de alunos e a maior “homogeneidade” entre os estudantes participantes dos grupos poderia contribuir para aumentar a interação, ou na palavra da professora, “o diálogo”, dos professores com os alunos.

No que tange à dimensão pedagógica, os depoimentos dos professores no contexto de Extensão destacam as diferentes possibilidades de aprendizagem mútua. Assim, a heterogeneidade se sobressai como um ambiente propício à colaboração e à troca entre os aprendizes. Também aparece no relato desses professores e professoras a preocupação com os processos individuais de aprendizagem, a partir do reconhecimento do caráter multinível do grupo. Esse é um aspecto que parece aproximar os depoimentos dos dois grupos de professores, uma vez que a ênfase no cuidado com as individualidades de aprendizagem na turma também foi citada pelos professores do contexto universitário. Porém, enquanto no contexto de Extensão essa atenção aos processos individuais de aprendizagem parece estar ligada principalmente à atenção aos diferentes níveis de conhecimento dos alunos, no depoimento de professores do contexto universitário o atendimento às individualidades estaria relacionado principalmente ao número reduzido de alunos nas turmas devido à divisão dos grupos. Ainda em relação à dimensão pedagógica, é interessante ressaltar que no grupo do contexto universitário foi mencionada a possível ênfase a um trabalho mais incisivo e concentrado dos conteúdos

linguísticos, tendo em vista a maior “homogeneidade” dos grupos, o que para esses professores representaria um ganho ou benefício para seus alunos.

No tocante à dimensão política, nos dois grupos há referências a dois aspectos igualmente relevantes: a inclusão e a evasão. Enquanto nos depoimentos de professores do contexto de extensão aparece em destaque o aspecto da inclusão, por meio, por exemplo, da ênfase a questões como o acolhimento de novos alunos às turmas, ressaltando o respeito à diversidade, na fala de professores do contexto universitário, o nivelamento prévio dos alunos teria contribuído para uma menor evasão de alunos nas turmas em que esse processo ocorreu.

6 Considerações finais

Enquanto “Juntar ou separar...?” permanece sendo um questionamento de Lilian Godoy (2013) pertinente no contexto da complexa realidade multinível de ensino-aprendizagem, as experiências de profissionais da extensão e do contexto universitário demonstraram que a sala de aula é um ambiente de interação complexo, como afirma Silva (2001): não há ambiente de aprendizagem que não seja caracterizado pela diversidade linguístico-cultural, o que altera significativamente não apenas o estatuto ontológico do espaço “sala de aula”, como também as formas de compreendê-lo.

A revisão bibliográfica indicou que, enquanto no Brasil as salas multisseriadas são um “passivo” ou uma excepcionalidade, no contexto alemão as experiências na educação básica indicam maior exploração do potencial pedagógico que reside no ambiente multinível.

A pesquisa aqui apresentada mostra duas experiências de ensino de língua alemã: uma, de cunho extensionista, em que não há nivelamento de alunos e os professores partem conscientemente, em sua prática pedagógica, de um contexto claramente multinível. A outra, uma experiência de divisão de turmas *grosso modo* no contexto universitário em que docentes apontam ganhos, por meio de um trabalho linguístico mais focado, uma vez que as turmas apresentam tamanho mais reduzido e alunos com maior “homogeneidade” linguística. Na esfera do ensino extensionista, o reconhecimento de um ambiente de aprendizagem multinível e heterogêneo levou à percepção de que talvez exatamente essa característica da sala de aula seja a força motriz da aprendizagem.

Já no contexto universitário, a tentativa de nivelamento *grosso modo* indica uma tentativa de operar com base na atenção mais individualizada ao aluno, ao mesmo tempo em que se entende que as turmas menores propiciarão mais motivação e interação de todos os participantes do processo (alunos/professores e alunos/alunos). Um possível desdobramento do presente estudo seria, por exemplo, a investigação das percepções dos(as) alunos(as) e estudantes dessas mesmas instituições, a partir também de seus relatos, no intuito de obter novas perspectivas sobre as dimensões social, pedagógica e política do contexto multinível em que estão inseridos. Outro possível desdobramento, seria uma investigação ligada às crenças de professores acerca de aspectos como processos individuais de aprendizagem, aprendizagem mútua, heterogeneidade x homogeneidade de aprendizes e suas implicações para os processos de aprendizagem.

A ideia na qual acreditamos é a de que é possível pensar perspectivas para uma intensificação da experiência da aprendizagem mútua e da cooperação nos dois espaços. Além disso, sublinhamos ser premente a discussão que envolve a consideração dos diferentes níveis presentes em sala de aula, a despeito de ações como o nivelamento prévio, e a realização e estudo de práticas que incluam abordagens como a cooperação e o desenvolvimento de atividades e materiais de ensino com foco nessa perspectiva.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais ensino médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.
- CARDOSO, M. A.; JACOMELI, M. R. M. Estado da arte acerca das escolas multisseriadas. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 10, n. 37e, p. 174-193, ago. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639788>>. Acesso em: 25 abr. 2018.
- CARLE, U.; LASSEK, M. *Jahrgangübergreifendes Lernen JüL*. Folien zum Vortrag auf dem Grundschulforum Bremen, Akademie des Deutschen Schulpreises, am 30, maio 2013. Disponível em: <[http://www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de/archiv/Carle/2013/Carle+Lassek20130530JueL_Forschung+Praxis\(HB\).pdf](http://www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de/archiv/Carle/2013/Carle+Lassek20130530JueL_Forschung+Praxis(HB).pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2018.
- CLAUSSEN, C.; GOBBIN-CLAUSEN, C. Soziales Lernen in altersgemischten Gruppen. Auf der Suche nach Alternativen zur Jahrgangsklasse im Regelschulwesen. In: FÖLLING-ALBERS, M. (Org.). *Veränderte Kindheit – veränderte Grundschule*. Frankfurt: Grundschulverband, 1989, p. 163.

- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GODOY, L. Juntar ou separar? Reflexões sobre o contexto multisseriada de ensino de FLE (Francês Língua Estrangeira) nos CEL (Centros de Estudos de Línguas). Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade São Paulo – USP, São Paulo, 2013.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R. T.; SMITH, K. A. A aprendizagem cooperativa retorna às faculdades. *Change*, v. 30, jul.-ago., p. 92-102, 1998.
- MARQUES-SCHÄFER, G.; SANT'ANNA BOLACIO FILHO, E.; STANKE, R. Was können Lehrwerke zur Reflexion von Stereotypen im DaF-Unterricht beitragen? Eine Analyse anhand der Arbeit mit DaF Kompakt in Brasilien. *Info DaF Themenheft: Lehrwerke*, n. 5, p. 566-586, 2016.
- MOURA, T.; SANTOS, F. A pedagogia das classes multisseriadas. Uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. *Debates em Educação*, v. 4, n. 7, p. 1-22, jan.-jul. 2012.
- MEMPEL, C.; MEHLHORN, G. Datenaufbereitung: Transkription und Annotation. In: SETTINIERI, J. et al. (Org.). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache - eine Einführung*. UTB: Paderborn, 2014. p. 147-166.
- OSWALD, F. Die Mehrstufenklasse: Die Lernorganisation für einen "der Entwicklungsstufe entsprechenden Unterricht". *news&science*. Begabtenförderung und Begabungsforschung. özbf, n. 15, p. 36-37, jan. 2007.
- PUREN, C. *Compétence d'apprentissage et compétence culturelle en perspective actionnelle*. Conférence à la Journée Pédagogique CDL & EPFL Lausanne, Approche actionnelle et autonomie, 2011. Disponível em: <<http://www.christianpuren.com/2011/05/25/conf%C3%A9rence-vid%C3%A9oscop%C3%A9-comp%C3%A9tence-d-apprentissage-et-comp%C3%A9tence-culturelle-en-perspective-actionnelle/>>. Acesso em: 26 abr. 2017.
- RETTNER, H. (Org.). *Reformpädagogik*. Neue Zugänge – Befunde – Kontroversen. Bad Heilbrunn, 2004.
- SILVA, I. A. *Ensinar e aprender em uma multisseriada*. Monografia. FEUFF, Niterói, 2001.
- SPRINGER, C. *La dimension sociale dans le CECR: óstes ír scénariser évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif*. In: *Le Français dans le monde*. Paris: CLE International, 2009. p. 25-34.
- TRIVIÑOS, A. N. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- VYGOTSKY, L. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- WISE UP. Metodologia. Aprendendo do jeito que você aprende com a vida real. Disponível em: <<http://wiseup.com/aprenda-ingles/influencias-e-metodologias/>>. Acesso em: 26 abr. 2018.

Recebido em 16 de novembro de 2017
Aceito em 27 de março de 2018