

HETEROGENEIDADE NAS PRÁTICAS
DE ALFABETIZAÇÃO:

O ENSINO NA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE SOCIAL E DIFERENÇAS INDIVIDUAIS

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



Atena
Editora
Ano 2023

HETEROGENEIDADE NAS PRÁTICAS
DE ALFABETIZAÇÃO:

O ENSINO NA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE SOCIAL E DIFERENÇAS INDIVIDUAIS

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



Atena
Editora
Ano 2023

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
 Prof^ª Dr^ª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Prof^ª Dr^ª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^ª Dr^ª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
 Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campina
 sProf^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 aProf^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
 Prof^ª Dr^ª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia / Universidade de Coimbra
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Heterogeneidade nas práticas de alfabetização: O ensino na perspectiva da diversidade social e diferenças individuais

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Ana Maria Costa de Araújo Lima
Organizadoras: Telma Ferraz Leal
 Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
E59	<p>Heterogeneidade nas práticas de alfabetização: O ensino na perspectiva da diversidade social e diferenças individuais / Organizadoras Telma Ferraz Leal, Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-0813-0 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.130230201</p> <p>1. Prática de ensino. 2. Diversidade cultural. I. Leal, Telma Ferraz (Organizadora). II. Pessoa, Ana Claudia Rodrigues Gonçalves (Organizadora). III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.115</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná – Brasil
 Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

CRÉDITOS

Coordenadoras

- Telma Ferraz Leal
- Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Participantes do grupo de pesquisa

- Amanda Carla do Nascimento (Mestranda em Educação pela UFPE e professora do Colégio Vila Aprendiz)
- Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa (Professora UFPE)
- Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros (Professora FACHO)
- Ana Paula de Albuquerque Costa (Analista Educacional da Secretaria de Educação do Estado de PE, professora da Rede Municipal de Ensino de Camaragibe)
- Dayane Marques da Silva (Mestranda UFPE)
- Érika Souza Vieira (Doutoranda UFPE e Professora da Rede Municipal de Recife)
- Helen Regina Freire dos Santos (Formadora do CEEL / UFPE)
- Joaquim Júnior da Silva Castro (Mestrando em Educação UFJF e professor do Centro de Educação Angher).
- Joselmo Santos de Santana (Professor do Município do Jaboatão dos Guararapes)
- Josilene Maria Conceição (Gestora da Biblioteca rural comunitária Bondosa Terra e professora da Rede Municipal de Amaraji)
- Júlia Teixeira Souza (Doutoranda UFPE e Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)
- Juliana de Melo Lima (Professora UFRN)
- Kátia Virgínia das N.G. da Silva (Pedagoga no Núcleo de Acessibilidade da UFPE)
- Laís Bonamigo (Graduanda UFPE, Auxiliar de Orientação Educacional no Colégio Apoio)
- Larissa Alves da Silva (Graduanda UFPE)
- Maria Daniela da Silva (Mestranda UFPE)
- Maria Izabella Vasconcelos Gamo de Barros (Mestranda UFPE, professora Colégio Apoio)

- Maria Taís Gomes Santiago (Graduanda UFPE)
- Nathalia Rayana Silva (Graduanda FACHO)
- Priscilla Lima Feijó de Melo (Professora da Rede Municipal de Maragogi, AL)
- Rayra Saara Martins Veridiano (Professora do Instituto Educacional Educacenter)
- Renata da Conceição Silveira (Doutoranda UFPE, professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)
- Rayssa Cristina Silva Pimentel dos Santos (Professora da Rede Municipal do Paulista)
- Rosy Karine Pinheiro de Araújo (Graduanda UFPE, professora Colégio Boa Viagem)
- Sheila Cristina da Silva Barros (Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)
- Simone da Silva Costa (Professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)
- Telma Ferraz Leal (Professora UFPE)

Apoio

CNPq, UFPE, CEEL, CAPES

PREFÁCIO

Artur Gomes de Morais

Cara Leitora, Caro Leitor,

O livro que você tem em mãos, e no qual está prestes a mergulhar, trata de um tema mais que urgente, sempre que pensamos em garantir uma educação de qualidade para todas e todos. Sim, a busca por um ensino que respeite a diversidade dos estudantes e se ajuste a ela, que leve em conta a natural heterogeneidade de ritmos, conhecimentos prévios, culturas e interesses dos nossos alunos é uma questão obrigatória. Mas, infelizmente, ela vinha sendo pouco enfrentada, tanto por quem pratica como por quem pesquisa o cotidiano escolar.

Com relação aos que assumem as políticas públicas e ao que fazemos no interior das escolas, vemos que, embora desde os anos 1990 a maioria de nossas redes de ensino tenham se reorganizado em sistemas de ciclos, são muito raras as propostas e ações concretas que visam a ajustar o ensino às distintas necessidades dos aprendizes de cada grupo-classe em qualquer etapa da Educação Básica. Costumo dizer que, sem ações planejadas, concebidas e reinventadas *coletivamente*, para considerar a natural diversidade de nossas crianças e jovens, o propagado ideal de “respeito aos ritmos dos alunos”, que constitui um princípio central da educação estruturada em ciclos, termina sendo uma mera (e perigosa) carta de boas intenções. E aqui cabem dois comentários.

Primeiro: Penso, há décadas, que a efetivação de um ensino ajustado às heterogeneidades (no plural) precisa ser parte das políticas dos coletivos de educadores de cada rede e de cada estabelecimento escolar. Isto é, em lugar de responsabilizarmos, individualmente, as professoras e os professores para que, muitas vezes de forma improvisada e sem qualquer apoio, busquem paliativos ou soluções quando veem que vários estudantes “não estão conseguindo acompanhar o restante da turma”, precisamos enfrentar a realidade, investindo em programas e práticas de modulação do ensino às diversidades. Mas que sejam propostas e ações definidas e assumidas no coletivo, envolvendo todos que fazem a educação escolar: gestores, coordenadores pedagógicos, docentes e todos os demais atores e atrizes envolvidos na empreitada.

Segundo: Sinto, também há muito tempo, que vínhamos produzindo pouca pesquisa sobre como, na escola, temos conseguido levar em conta as diferentes formas de heterogeneidade, naturais entre os aprendizes, de modo a alcançar o sucesso escolar. O exame da produção científica no campo da Educação, quer aquela veiculada em periódicos,

quer a que conhecemos nos congressos, atesta essa escassez que percebíamos até poucos anos atrás. Temos, é verdade, uma quantidade enorme de investigações que atestam práticas de alfabetização homogeneizantes, repetitivas e produtoras de fracasso, mas pouco se vinha investindo em pesquisar, em distintas perspectivas e contextos, as políticas e ações reais que optam por não abandonar os alunos que mais precisam de ajuda para avançar.

Este livro, que agora temos o privilégio e o prazer de conhecer, nos ajuda muito a superar essa lacuna. A robustez teórica e metodológica dos variados estudos que compõem cada um de seus capítulos me fazem prenciar que, sim, esta será uma obra de referência para todas e todos que queiram refletir sobre como se configuram as heterogeneidades nas situações de ensino-aprendizagem e sobre como podemos acolhê-las e a elas responder, assumindo uma postura de respeito e de busca de êxito. Por que crio essa expectativa?

Em primeiro lugar, porque é inegável a amplitude do que essa obra assume como tarefa a analisar no âmbito das heterogeneidades escolares. Além de fazer uma extensa meta-análise do que se tem concebido como heterogeneidades na produção acadêmica do campo educacional, nos últimos anos, investiga como elas, as heterogeneidades, são assumidas nos currículos, nos livros didáticos e, também, no dia a dia das salas de aula de escolas da cidade e do campo.

Um segundo aspecto que salta aos olhos é o compromisso em aprofundar, em cada um desses contextos de ensino, a variedade do que podemos caracterizar como tipos ou categorias das heterogeneidades próprias de indivíduos ou grupos, que tornam a diversidade um dado natural de constituição de nossa humanidade como aprendizes e docentes. Um cuidadoso trabalho de categorização, amparado em densa reflexão teórica, é assumido pelas(os) pesquisadoras(es) e pesquisadoras(es) em formação que se debruçaram sobre aqueles contextos ou objetos de naturezas multifacetadas e originais. Com essa postura, nos ensinam, por exemplo, que pensar nas heterogeneidades no cotidiano das salas de aula multisseriadas não é o mesmo que desvendar como se expressam nos demais grupos-classe, da cidade ou do campo, ou em documentos curriculares e materiais didáticos.

Um terceiro aspecto que a leitora e o leitor poderão constatar como inovador e politicamente radical é a perspectiva assumida de tratar as deficiências como expressões das heterogeneidades naturais dos que aprendem. E aqui, interpreto, o ganho político-pedagógico é duplo. Além do respeito e compromisso firmado em relação a efetivar ações de ensino que assumam as especificidades dos estudantes que têm necessidades especiais, a inclusão é tratada como uma questão que nos obriga a não esquecer todas as demais diferenças sociais e individuais (que influem nos ritmos e modos de aprender) das crianças e dos jovens que não têm deficiências físicas ou comprometimentos (cognitivos,

socioemocionais etc.) que possam ser tipificados como “necessidades especiais”. Quando as heterogeneidades são vistas como naturais, a própria noção de inclusão é ampliada e fortalecida.

Um quarto ponto que quero ressaltar é que todos os estudos que levaram à produção de cada capítulo revelam um cuidado metodológico e um tratamento bem criterioso dos dados empíricos selecionados. Ouvi, há alguns anos, numa fala de nosso mestre Carlos Roberto Jamil Cury, que, num campo científico como o Educacional, o cuidado em descrever detalhadamente para o leitor os critérios metodológicos e de tratamento dos dados que produzimos/coletamos é, afinal, uma questão de ética, além de um princípio de rigor científico. A atitude assumida pelas autoras e pelos autores de cada estudo aqui trazido a público é uma verdadeira aula de como podemos e necessitamos fazer pesquisa – tanto as de caráter bibliográfico como as que assumem adentrar e desvelar a realidade empírica – amparados pelo firme propósito de não ceder a pré-conceitos ou opiniões pré-formadas sobre os temas que queremos melhor compreender.

Uma quinta virtude essencial, que perpassa toda a obra, é o compromisso das autoras e dos autores em focar a dimensão didática que professoras e professores têm como desafio nas diárias situações de ajuste do ensino, quando assumem que as heterogeneidades não são um problema. Desse modo, nos diferentes capítulos reaparecem temas como a realização de diagnósticos e avaliações contínuas das crianças, a escolha de estratégias de agrupamento dos aprendizes, a efetividade de variadas formas de mediação docente na sala de aula e a inevitável necessidade de planejamento e intencionalidade para viabilizar tudo isso.

Finalmente, entendo que o livro aqui apresentado chega num momento crucial para todas e todos que lutamos por um mundo mais justo e fraterno, no qual as oportunidades e condições de educar e aprender respeitem as diversidades das pessoas humanas. Temos assistido, infelizmente, a uma terrível escalada de autoritarismo e mercantilização na definição de políticas e propostas educacionais em vários lugares do planeta. Em nosso país, a instituição por decreto de uma política nacional de alfabetização e a imposição de uso de livros didáticos pouco inteligentes na Educação Infantil são bons exemplos de como o neoliberalismo nos tem atacado de maneira sórdida. Por isso, tenho insistido sobre a urgência de tomarmos consciência de que a imposição de “pacotes”, “apostilados”, “sistemas de ensino” e “métodos fônicos” é, exatamente, o inverso do respeito às heterogeneidades dos que aprendem e dos que ensinam.

Nos tempos sombrios que temos vivido, de uns anos para cá, os empresários da educação, donos de “consultorias” e de grupos editoriais, a quem prefiro chamar de “mercadores da educação”, querem impor seus materiais e programas padronizados que,

inevitavelmente, desrespeitam por completo as necessidades individuais dos aprendizes de cada sala de aula, assim como ignoram os saberes e as trajetórias de cada docente. Se olharmos bem, confirmaremos que, sim, aqueles pacotes são a negação absoluta do reconhecimento das heterogeneidades e de qualquer respeito às diferenças sociais e individuais dos que aprendem e de quem ensina. No caso das professoras e dos professores, o que aqueles grupos neoliberais propagam é uma verdadeira desprofissionalização, na medida em que buscam impor que todas e todos que ensinam, em todas as redes de ensino do país, sigam, obedientemente, de segunda a sexta-feira, em todos os meses do ano, as mesmíssimas atividades “prontas” e “invariantes”, esquecendo o que observamos que cada um de nossos estudantes precisa e que, como docentes, sabemos que é urgente levar em conta.

Que bom que este livro traz elementos conceituais, análises empíricas e sérias reflexões sobre as heterogeneidades, que nos ajudam a lutar pela democracia no interior das escolas e das salas de aula e pelo direito de definir, coletivamente, políticas públicas de educação!

Em nome das colegas Telma Ferraz Leal e Ana Cláudia Pessoa, agradeço a toda a equipe da Universidade Federal de Pernambuco que tanto trabalhou para nos fornecer esse sério conjunto de estudos, que nos ajuda a melhor enxergar as luzes no fim do túnel. Parabéns!

Desejo a todas e a todos ótimas leituras! E prazerosas releituras!

Olinda, abril de 2022.

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

A coleção *Heterogeneidade nas práticas de alfabetização* apresenta estudos realizados no âmbito do grupo de pesquisa “Heterogeneidades e alfabetização: concepções e práticas”, coordenado pelas professoras Telma Ferraz Leal e Ana Cláudia R. Gonçalves Pessoa. Participaram do grupo 27 pesquisadores, os quais estão, em 2022, com diferentes tipos de vínculos com a UFPE: egressos da Pós-Graduação, atualmente exercendo atividade em ensino superior (04), alunos da Pós-Graduação (08), alunos da Graduação em Pedagogia (05) e egressos da Graduação e Pós-Graduação (10).

O objetivo geral da pesquisa foi investigar as concepções sobre heterogeneidade e sobre heterogeneidade no contexto do ensino em teses, dissertações, artigos de periódicos, documentos curriculares, livros didáticos, assim como as estratégias docentes para lidar com tal fenômeno em sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no ensino da leitura e da escrita em contextos de escolas do campo e da cidade. Para atingir esse objetivo foram desenvolvidos 4 subprojetos: pesquisa bibliográfica, análise documental de propostas curriculares de capitais brasileiras, análise documental de coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa e análise de práticas docentes. Os resultados desses subprojetos estão organizados em diversos artigos, distribuídos em três volumes que compõem esta coleção.

De forma geral, os artigos são construídos com base em alguns pressupostos. Entendemos, por exemplo, que a escola é um lugar de heterogeneidades. Assim, apesar de as crianças serem da mesma comunidade e da mesma faixa etária, elas apresentam especificidades que podem ser sociais ou individuais, que as tornam diferentes umas das outras. Por outro lado, nas turmas existem estudantes que compõem grupos sociais e, portanto, têm identidades sociais que as aproximam de outros estudantes, de modo que as heterogeneidades implicam diferenças individuais, mas representam também homogeneidades quanto às identidades sociais. Defendemos, ainda, que as heterogeneidades não se configuram como um problema na sala de aula; pelo contrário, elas também podem ser usadas a favor dos professores, na organização de suas estratégias de ensino.

Nos três volumes da coleção, concebemos que há diferentes tipos de heterogeneidades que podem impactar o processo pedagógico. Construímos quatro categorias básicas de heterogeneidades: (1) heterogeneidades sociais / econômicas; (2) heterogeneidades relativas à pessoa com deficiência; (3) heterogeneidades individuais; e (4) heterogeneidades de percurso escolar.

As heterogeneidades sociais / econômicas estão relacionadas às identidades étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de classe social, religiosa, regional e geracional. Qualquer um desses tipos pode se configurar como fonte de tensão na sala de aula. Por essa razão, precisam ser considerados pelos professores no processo de ensino.

O segundo tipo de heterogeneidade está relacionado à pessoa com deficiência. Apesar da existência de leis que garantem a inclusão de crianças desse grupo em turmas regulares, ainda há muitas dificuldades no processo de ensino desses alunos, visto que é necessário conhecer muitas características para organizar um ensino ajustado. Entendemos que o direito à aprendizagem deve ser garantido a todos. Diferentes aspectos desse processo de inclusão precisam ser discutidos a fim de que alcancemos as condições necessárias para que as aprendizagens ocorram.

As heterogeneidades individuais representam o terceiro tipo de heterogeneidade. Aqui estão presentes os diversos ritmos de aprendizagem, os traços de personalidade, as trajetórias individuais, a estrutura familiar, os valores individuais e familiares, as características físicas, os níveis de dificuldades de aprendizagem, os níveis de desenvolvimento e os tipos de interesse.

Por fim, o último grupo está relacionado ao percurso escolar. Nesse bloco são considerados os diferentes níveis de escolaridade, idade, nível e tipos de conhecimento que os estudantes constroem fora da escola ou em etapas anteriores às que estão vivenciando.

Consideramos que todos os tipos de heterogeneidades citadas em nossa pesquisa podem se inter-relacionar e impactar os níveis de conhecimento dos estudantes e, conseqüentemente, as situações de ensino. Nos dados que serão discutidos nos capítulos que compõem nossas obras, essa inter-relação é discutida.

Considerando a presença de todas essas heterogeneidades na escola, como referido anteriormente, as discussões dizem respeito à educação de forma geral, sobretudo quanto às discussões conceituais mais gerais e estratégias pedagógicas que podem dizer respeito a qualquer etapa escolar. No entanto, em alguns capítulos, o foco principal está centrado na Alfabetização. Defendemos uma concepção de Alfabetização que considera as diversidades presentes e seus impactos no ensino. Desse modo, se há diversidades, também há modos diferentes de aprender, implicando o desenvolvimento, por parte do professor, de estratégias didáticas diversificadas para facilitar o processo de aprendizagem. Nesse sentido, esta coleção busca contribuir para se pensar uma escola mais inclusiva, a partir do momento que traz para discussão essa temática.

Ao considerarmos a relevância dessa discussão, pontuamos também na pesquisa e nos artigos apresentados nesta coleção questões voltadas às orientações didáticas.

Algumas categorias foram apresentadas no estudo: avaliação e consideração dos conhecimentos dos estudantes; estratégias de agrupamentos dos estudantes; mediação dos professores e atitudes; ações relativas às diferenças sociais e culturais; gestão das turmas; e estratégias de planejamento das atividades.

Entendemos, por exemplo, que não se pode discutir atendimento à heterogeneidade sem levar em consideração algumas dessas orientações didáticas listadas anteriormente. Como fazer um ensino ajustado às necessidades das crianças sem pensar em uma avaliação diagnóstica? Essa avaliação vai indicar o que a criança sabe e o que ela precisa aprender, para que o docente proponha um planejamento adequado, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes. Avaliações contínuas também precisam ser realizadas ao longo do percurso para que o planejamento seja reorientado.

Assim, conhecendo a heterogeneidade presente na sala de aula, será necessário propor atividades e agrupamentos diversificados dos estudantes para realização das atividades, de acordo com os objetivos didáticos do professor. Assim, teremos situações em que as atividades sejam desenvolvidas coletivamente, em duplas ou grupos, para que os estudantes possam se ajudar na realização das mesmas; além da realização de atendimentos individuais, para que o docente possa mediar situações específicas. Dependendo da necessidade de cada criança, algumas ações também devem ser pensadas para garantir aprendizagens, como, por exemplo, atendimento em contraturno, dentre outras ações.

Além de todos esses aspectos elencados anteriormente, é importante garantir espaço na sala de aula para discutir com as crianças aspectos relativos às diferenças sociais e culturais, de modo a combater o preconceito.

Enfim, nossa coleção busca discutir sobre heterogeneidade e educação, e sobre heterogeneidade voltada para a Alfabetização, relacionando os diferentes tipos de heterogeneidade e seus impactos na aprendizagem, bem como discutindo estratégias didáticas para pensar o processo de ensino na realidade de sala de aula, que jamais foi ou será homogênea.

APRESENTAÇÃO DO VOLUME 1

O livro *O ensino na perspectiva da diversidade social e diferenças individuais* faz parte da coleção “Heterogeneidade nas práticas de alfabetização”. Como mencionado na Apresentação da Coleção, a pesquisa que deu origem a esse trabalho investigou o tratamento da heterogeneidade em dissertações, teses e artigos; currículo; livro didático; e prática docente. Assim, os capítulos que fazem parte deste Volume 1 buscam, de forma geral, discutir como a heterogeneidade é tratada nos documentos analisados, bem como na prática de professores.

Reforçamos que a escola é uma instituição naturalmente permeada por várias heterogeneidades. Nesse sentido, o reconhecimento dessa realidade pode colaborar para se pensar estratégias para lidar com essa diversidade, de modo a garantir a aprendizagem de todos os estudantes.

Por acreditarmos que a compreensão de um problema pode ajudar na descoberta de soluções, investimos na pesquisa e nos artigos que passamos a apresentar neste volume, como uma forma de abrir espaço para que a heterogeneidade possa ser objeto de reflexão pelo público interessado no tema.

Nessa perspectiva, este livro está dividido em quatro partes, que correspondem aos subprojetos desenvolvidos na pesquisa. A parte 1 destina-se à pesquisa bibliográfica e contém um capítulo desenvolvido por Ana Cláudia Pessoa, Joaquim Castro e Amanda Nascimento. Nesse capítulo, os autores discutem as orientações didáticas relacionadas ao tratamento das heterogeneidades no processo de alfabetização presentes em teses e dissertações defendidas no período de 2010 a 2016. Os autores observaram que, apesar de os estudos analisados tratarem algumas questões sobre a heterogeneidade na sala de aula, a abordagem é ainda insuficiente e são pouco diversificadas as contribuições em relação às orientações didáticas. Além disso, as poucas orientações apresentadas nos estudos estão, em sua maioria, voltadas para a diversidade de níveis de conhecimento e não consideram uma relação entre as diversas heterogeneidades e seus impactos na aprendizagem dos estudantes.

A parte 2 está dedicada à discussão sobre Currículo. As autoras Telma Ferraz Leal e Dayane Marques da Silva investigaram a heterogeneidade em currículos brasileiros. Defendem a importância desse tipo de estudo, pois os documentos curriculares apontam para a promoção de políticas públicas, formação de professores, bem como para as concepções que norteiam as práticas dos professores na sala de aula. Nesse sentido, buscam investigar as concepções de heterogeneidades presentes nas orientações didáticas

oferecidas aos professores nos documentos curriculares, comparando os pressupostos expostos em relação às heterogeneidades individuais e heterogeneidades sociais e suas relações com as heterogeneidades de níveis de conhecimento dos estudantes. As autoras concluem que, apesar das diferenças observadas entre um documento curricular e outro em relação ao tipo de heterogeneidade abordada e à profundidade das discussões apresentadas, os documentos analisados apontam, de modo geral, para o papel da escola na formação de valores e atitudes dos estudantes e para os diferentes níveis de conhecimentos sobre conteúdos curriculares. No entanto, as autoras identificaram poucas referências às relações entre as heterogeneidades sociais e individuais nos documentos analisados.

A parte 3 deste livro destina-se às pesquisas que tiveram como foco a análise do livro didático, considerando esse um recurso importante que pode levar à ampliação das discussões sobre heterogeneidade na sala de aula. Nessa parte encontramos três capítulos.

No Capítulo 3, as autoras Telma Ferraz Leal e Laís Bonamigo partem do pressuposto de que, tanto as heterogeneidades sociais quanto as individuais, bem como as relações entre elas, podem impactar os níveis de conhecimento dos estudantes. Assim, buscam discutir as inter-relações entre orientações didáticas para lidar com as heterogeneidades individuais e as heterogeneidades sociais em três coleções de livros didáticos destinadas ao processo de alfabetização. As autoras observaram que as heterogeneidades de grupos sociais, quando tratadas, estavam presentes no Manual do Professor, mas não foram percebidas atividades que levassem os estudantes à reflexão sobre o tema. Além disso, mesmo no Manual do Professor, a discussão era pouco problematizada, o que não contribuiu para a formação crítica do estudante. Em relação às diferenças individuais, elas apareceram de modo mais uniforme nas coleções, se comparadas às sociais, além de estarem inter-relacionadas com as heterogeneidades de níveis de conhecimentos. Por outro lado, não foram percebidas discussões que evidenciem relações entre as heterogeneidades sociais e individuais e seus impactos sobre aprendizagens.

No Capítulo 4, Ana Claudia Pessoa e Rosy Karine Araújo discutem o tratamento da variação linguística em duas coleções de livros didáticos de alfabetização. As autoras partem das categorias da Sociolinguística para identificar os tipos de variação linguística que são tratados nas coleções: variações históricas; variações regionais; variações sociais; língua falada e língua escrita; e variações estilísticas. Os dados apontaram que a coleção Ápis abordou as variações social, regional e estilística; e a coleção Buriti, apenas as variações estilísticas e regional, porém, mesmo quando a discussão estava presente no Manual do Professor, nem sempre eram encontradas atividades para os alunos voltadas

para o tipo de variação discutida no Manual do Professor. De modo geral, as coleções apresentaram poucas atividades voltadas para essas variações linguísticas. Além disso, as atividades estavam, predominantemente, presentes no Volume 3. As autoras concluem que a pouca abordagem das coleções aos tipos de variações linguísticas pode perpetuar o preconceito linguístico enraizado na nossa sociedade.

No último capítulo da Parte 3, Kátia Virgínia das Neves da Silva e Juliana de Melo Lima analisaram os tipos de orientações e de atividades relativas às diferenças sociais e culturais para dar conta da heterogeneidade em uma coleção de livro didático de alfabetização aprovada no PNLD Campo em 2016. As autoras procuram responder, no capítulo, a algumas questões norteadoras: em um país de grande extensão territorial, as editoras que publicam livros didáticos defendem princípios que valorizam as heterogeneidades das populações do campo? Demonstam valorizar seus saberes, suas culturas, resgatando-as nas propostas das atividades? Nas orientações aos professores, explicitam a relevância dos diferentes tipos de conhecimentos, das diferentes culturas? As atividades propostas às crianças resgatam suas culturas e de suas comunidades? As autoras observaram uma abordagem superficial das questões voltadas para o trabalho das heterogeneidades sociais e culturais quanto à diversidade de gênero e étnico-racial. Quando se trata das heterogeneidades do campo, as autoras perceberam que a coleção buscou relacionar os saberes do campo com os conteúdos escolares, apresentou as atividades econômicas relacionadas ao trabalho desenvolvido pela população que vive no e do campo e apresentou algumas ações culturais. Porém, os temas foram tratados de forma superficial e pouco problematizadora. Apesar disso, as autoras defendem que houve avanços em relação às discussões sobre heterogeneidade regional no Manual do Professor da coleção analisada. Porém, esse avanço não se refletiu nas atividades destinadas aos alunos, que ainda se apresentam pouco problematizadoras.

Por fim, a parte 4 deste livro destina-se à discussão sobre prática docente. Lidar com a diversidade presente na escola não é tarefa fácil para o professor. Para colaborar com reflexões sobre o tratamento das heterogeneidades na sala de aula, as pesquisas presentes nessa parte do livro buscam discutir estratégias didáticas para lidar com a temática.

No capítulo 6, Ana Cláudia Pessoa, Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros e Josilene Maria Conceição buscam analisar como se dá a organização das práticas de docentes para lidar com a heterogeneidade. Para isso, observam a prática de três professoras do campo, sendo uma de uma turma de 3º ano do Ciclo de Alfabetização e duas de turmas multisseriadas. As autoras evidenciam uma tendência de as professoras focarem nas heterogeneidades de nível de conhecimento, organizando suas práticas

para atenderem a esse fim. As professoras usam estratégias diferentes entre elas, para atenderem às necessidades de cada turma. Assim, é possível perceber formas diferentes de realizar atendimento aos estudantes por meio de agrupamentos diversos, uso de atividades diversificadas, estímulo à colaboração entre os estudantes, dentre outras estratégias. Apesar disso, foi possível observar que a tarefa de lidar com a heterogeneidade não é fácil para as professoras. As realidades distintas analisadas pelas autoras apontaram que as professoras de turmas multisseriadas parecem ser menos resistentes em relação ao atendimento das heterogeneidades do que a professora da outra turma, talvez pelo fato de o próprio modelo multisseriado induzir a pensar que esse é o lugar de diversidades que precisam ser atendidas. As autoras concluem o capítulo apontando para a necessidade de ampliar a discussão sobre modos de tratar a heterogeneidade na sala de aula por meio de formações docentes que ajudem a pensar a prática a partir da troca entre pares.

O capítulo final continua discutindo a prática docente, trazendo como foco da discussão a importância da realização de agrupamentos como uma das possibilidades de lidar com a heterogeneidade. Nesse caminho, Telma Ferraz Leal e Maria Daniela da Silva buscam mapear as estratégias de agrupamento usadas por professoras do Ciclo de Alfabetização, a fim de verificar se tais estratégias favorecem a aprendizagem de estudantes com diferentes níveis de conhecimento. As autoras observaram que as professoras usavam estratégias de agrupamentos para lidar com a heterogeneidade de níveis de conhecimento, porém havia uma diversidade grande nesse uso entre as professoras observadas. Além disso, foi percebida a prevalência do uso das atividades em grande grupo. Por fim, as autoras concluem que os dados apontam para a importância da variação dos tipos de agrupamentos, porém há necessidade de considerar outros fatores que podem interferir na potencialidade da realização dos agrupamentos como, por exemplo, o tipo da mediação realizada pela docente durante as atividades propostas.

Todos os capítulos aqui abordados contribuem para pensar a heterogeneidade na alfabetização, abrindo uma discussão importante para romper com a prática de um ensino homogeneizante. Esperamos que os estudos aqui apresentados contribuam para uma prática em que a aprendizagem seja, de fato, um direito de todos.

SUMÁRIO

PARTE 1: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE HETEROGENEIDADE

CAPÍTULO 1..... 1

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O TRATAMENTO DAS HETEROGENEIDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: O QUE APONTAM AS TESES E DISSERTAÇÕES NO PERÍODO DE 2010 A 2016

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Joaquim Castro

Amanda Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302011>

PARTE 2: HETEROGENEIDADE E CURRÍCULO

CAPÍTULO 2..... 28

HETEROGENEIDADE E EDUCAÇÃO EM CURRÍCULOS BRASILEIROS

Telma Ferraz Leal

Dayane Marques da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302012>

PARTE 3: HETEROGENEIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS

CAPÍTULO 3..... 70

HETEROGENEIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: DIFERENÇAS INDIVIDUAIS E DIVERSIDADE SOCIAL EM DISCUSSÃO

Telma Ferraz Leal

Lais Bonamigo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302013>

CAPÍTULO 4..... 114

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Rosy Karine Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302014>

CAPÍTULO 5..... 130

LIVRO DIDÁTICO DO CAMPO: ESPECIFICIDADES NO TRABALHO COM A HETEROGENEIDADE DE REGIÃO

Kátia Virgínia das N. G. da Silva

Juliana de Melo Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302015>

PARTE 4: HETEROGENEIDADE NA PRÁTICA DOCENTE

CAPÍTULO 6..... 160

A ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CLASSES CICLADAS E MULTISSERIADAS EM RELAÇÃO À HETEROGENEIDADE NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Ana Paula Berford

Josilene Maria Conceição

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302016>

CAPÍTULO 7..... 181

AGRUPAMENTOS EM SALA DE AULA: COMO E PARA QUÊ?

Telma Ferraz Leal

Maria Daniela da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302017>

SOBRE OS AUTORES 210

SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 212

PARTE 1: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE HETEROGENEIDADE

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O TRATAMENTO DAS HÉTEROGENEIDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: O QUE APONTAM AS TESES E DISSERTAÇÕES NO PERÍODO DE 2010 A 2016

Data de aceite: 27/09/2022

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Joaquim Castro

Amanda Nascimento

INTRODUÇÃO

Como as aves, as pessoas são diferentes em seus voos, mas iguais no direito de voar.

(Judite Hertal)

Cada ser humano é único. Essa é uma expressão muito usada no senso comum, mas o que isso significa? Significa que em qualquer espaço ou situação em que mais de um sujeito esteja envolvido teremos uma diversidade de pensamentos, valores, ações, conhecimentos etc. A escola não fica fora dessa situação. Em uma sala de aula, por mais homogênea que ela possa parecer, as heterogeneidades estarão presentes.

Quando falamos em heterogeneidades na sala de aula, pode-se pensar de imediato sobre os distintos níveis de conhecimento. Convém lembrar, entretanto, que as heterogeneidades são de diversos tipos e, quando não são tratadas de forma adequada, podem resultar em processos diversos de aprendizagem, o que se reflete em níveis de conhecimentos distintos dos

estudantes.

A ampliação de discussões e pesquisas acadêmicas que apresentem reflexões sobre essa temática pode ajudar a esclarecer aspectos importantes da heterogeneidade, porém, para além disso, faz-se necessário discutir também como lidar com os diversos tipos de heterogeneidade na sala de aula.

Nesse sentido, por entendermos que há uma necessidade de aprofundarmos as discussões sobre a temática, seja em turmas regulares ou multisseriadas, este capítulo se destina a discutir as orientações didáticas relacionadas ao tratamento das heterogeneidades no processo de alfabetização, presentes em Teses e Dissertações.

CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E HETEROGENEIDADE

No Brasil, há várias discussões sobre o que é alfabetização e como ela acontece na educação formal. A concepção de alfabetização se reflete nas diversas práticas de ensino encontradas nas escolas.

Em uma concepção tradicional de alfabetização, a escrita é vista como um código. O estudante precisa dominar a relação grafema-fonema por meio de atividades padronizadas,

repetitivas, individuais e coletivas. Os adeptos dessa concepção estão baseados em visões empíricas/associacionistas de aprendizagem, e o ensino está voltado para técnicas enfadonhas de memorização (MORAIS, 2012). Nessa abordagem, são empregados os tradicionais métodos de alfabetização. De modo geral, é considerado que o ensino da leitura/escrita está vinculado a etapas predeterminadas que precisam ser vencidas para se alcançar objetivos específicos. Nesse sentido, são desconsideradas as particularidades dos sujeitos, seus diferentes percursos, seus conhecimentos e seus valores como aspectos importantes na construção do conhecimento.

A partir das discussões levantadas pela Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985) e pelos defensores do letramento (GOULART, 2014; GONTIJO, 2017), novas concepções de alfabetização são apresentadas.

A Psicogênese chama a atenção para o fato de que o aprendiz é sujeito ativo do seu processo de aprendizagem. Assim, na alfabetização, é importante que sejam valorizados os conhecimentos apresentados pelo aprendiz sobre a escrita. Segundo a teoria da Psicogênese, mesmo antes de entrar na educação formal, as crianças criam hipóteses sobre o que a escrita nota e como ocorre essa notação.

Podemos observar que, diferentemente da concepção de alfabetização tradicional, a ênfase do ensino não está na memorização. A escrita passa a ser vista como um sistema de representação, sendo necessário compreender como ocorre seu funcionamento para dominá-lo.

Associado às discussões da Psicogênese, temos o fenômeno do Letramento, que surge na tentativa de diferenciar os aspectos linguísticos da alfabetização das práticas de leitura e escrita. Nessa perspectiva, os gêneros textuais substituem os textos cartilhados na sala de aula e discute-se a importância da participação das crianças em práticas de letramento para o processo de alfabetização. Apesar de o letramento apresentar interessantes reflexões, provoca um afastamento das discussões acadêmicas em torno de reflexões sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e aponta para uma segunda concepção de alfabetização. Nessa concepção, acredita-se que a imersão em práticas de letramento pode ser suficiente para o processo de alfabetização.

Uma terceira concepção de alfabetização, defendida neste capítulo, é a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento. Essa concepção considera a importância das reflexões sobre o SEA, bem como as práticas de oralidade, leitura e escrita para o processo de alfabetização, de modo que

a alfabetização na perspectiva do letramento é um processo em que, ao mesmo tempo, as crianças possam aprender como é o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética, de modo articulado e simultâneo às aprendizagens relativas aos usos sociais da escrita e da oralidade. (LEAL, 2019, p. 40)

No âmbito desta concepção, temos defendido também que

a alfabetização é um processo em que as crianças aprendem a ler, a escrever, a falar, a escutar, mas se apropriam, por meio da leitura, da escrita, da fala, da escuta, de conhecimentos relevantes para a vida. (LEAL, 2019, p. 40)

A seguir, discutiremos como o tratamento da heterogeneidade pode ser observado nessa concepção de alfabetização.

O PROCESSO DE HETEROGENEIDADE NA ALFABETIZAÇÃO

No processo de alfabetização, é importante que as/os docentes identifiquem os conhecimentos de seus estudantes, para mediar situações específicas para cada caso, considerando a diversidade de conhecimentos. Porém, apenas identificar nas diagnoses os diferentes conhecimentos não ajuda a resolver o problema. Em primeiro lugar, é importante reconhecer que há vários tipos de heterogeneidades e elas podem estar se cruzando e provocando o aparecimento de alguns distintos níveis de conhecimento. Além disso, é necessário planejar um ensino ajustado às necessidades dos estudantes.

As discussões sobre alfabetização pareciam avançar no sentido de compreender e tratar a diversidade na sala de aula, porém, em 2019, foi lançada pelo Ministério da Educação a Política Nacional de Alfabetização (PNA), que defende um retorno aos métodos tradicionais de alfabetização. De modo mais específico, defende a adoção exclusiva do método fônico. Inclusive, em alguns pontos, não há diálogo dessa política com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi homologada em 2017, e remonta para a importância de se considerar a diversidade em sala de aula.

Não há turma homogênea. Assim, a discussão sobre heterogeneidade deve se fazer presente quando se fala do processo de ensino-aprendizagem, no qual se inclui a discussão acerca da alfabetização. Sabemos, como supracitado, que o processo de alfabetização é complexo e que envolve os quatro eixos de língua portuguesa: leitura, produção escrita, análise linguística e oralidade. Como, então, desenvolver uma abordagem pedagógica que lide com as diversas heterogeneidades, dando conta da complexidade que é o processo de alfabetização?

Algumas pesquisas apontam a importância de a professora alfabetizadora¹ conhecer

1. Fizemos a escolha pelo feminino considerando que a grande maioria dos professores que alfabetizam é composta

as necessidades das crianças da sua turma em relação aos níveis e tipos de conhecimento. Ressaltamos, entretanto, que não se pode deixar de considerar outras diversidades que podem estar cruzando com as necessidades de aprendizagens apresentadas pela turma. Sobre o nível de alfabetização das crianças, Cândido e Lima afirmam que,

para que a meta de letrar os alunos seja alcançada, é preciso que o educador esteja sensível para perceber em qual nível de alfabetização esses alunos se encontram. Para tanto, faz-se necessário um acompanhamento minucioso, de modo que se possa traçar estratégias e atividades condizentes com a sua situação (CÂNDIDO e LIMA, 2018, p. 08).

Por isso, a necessidade de enxergar não apenas as heterogeneidades no campo do ensino, como também as próprias de cada aluno. Com isso, é importante que o docente compreenda e respeite o lugar social de cada estudante, seu lugar cultural, se ele tem ou não alguma deficiência e como esse aspecto pode interferir no processo de ensino-aprendizagem, sua situação socioeconômica, dentre outras.

Quando os aspectos citados anteriormente são considerados, o estudante se identificará com o que está sendo ensinado, tornando esse ensino significativo. Assim, devem-se buscar estratégias que facilitem o processo de aprendizagem, ao mesmo tempo que favoreçam discussões importantes sobre as diversidades, de modo a combater o preconceito e a discriminação.

A alfabetização na perspectiva do letramento pode contribuir nesse processo, a partir do momento em que faz uso de textos reais que aproximam as crianças das diversas situações vivenciadas por elas em seu dia a dia. Por isso, é relevante, nessa prática de letramento aliada à alfabetização, de acordo com Silveira,

inserir as atividades de leitura e escrita em práticas discursivas que interajam com aquilo que acontece no próprio cotidiano do aluno e/ou nas situações que vivenciam direta ou indiretamente na sociedade em que está inserido. Trata-se, portanto, de familiarizar os sujeitos com os diferentes gêneros textuais para desenvolver neles a habilidade de produzir e compreender textos para atender a diferentes propósitos comunicativos; trata-se de desenvolver as habilidades de leitor e escritor de maneira crítica-reflexiva inseridos em situações reais (SILVEIRA, 2013, P. 28).

Para que o aluno desenvolva habilidades de leitor e escritor, de maneira crítica-reflexiva e inserido em situações reais, como afirmado na citação anterior, é preciso o(a) professor(a) conhecer tanto as identidades sociais que caracterizam a turma quanto as heterogeneidades individuais presentes na sala de aula.

Uma identidade pode ser compreendida como o conjunto de traços que caracteriza

alguém ao desempenhar algum papel social. Por exemplo, uma pessoa pode exercer o papel de um professor em seu ambiente profissional, mas no seu ambiente familiar desempenhar o papel de filho. Assim, todos temos múltiplas identidades, dependendo do papel social exercido.

Compreender o que constitui uma identidade social é buscar interpretar como essas múltiplas identidades se relacionam em cada indivíduo, como essas identidades se relacionam com o comportamento, os pensamentos e as emoções e como essas identidades se relacionam com o todo, com a sociedade (BURKE, 2009).

Nesse sentido, conhecer a realidade dos estudantes, ou seja, aqueles aspectos que os caracterizam como um grupo, suas identidades sociais, ajuda a compreender algumas características da turma, favorecendo a promoção de um ensino significativo, no qual os estudantes podem estar mais motivados e engajados na construção de sua aprendizagem, visto que conseguem ver sentido nos conhecimentos adquiridos, relacionando-os com a sua vida fora do ambiente escolar.

Apesar das identidades sociais caracterizarem uma turma, não se pode desconsiderar a presença das heterogeneidades que são individuais e que também precisam ser observadas na organização de estratégias didáticas ajustadas às necessidades da criança.

No segundo volume desta coleção, Leal, Silveira e Santos apresentam as concepções de heterogeneidade presentes em teses e dissertações na área de Educação. As discussões tomaram como base duas macrocategorias e suas subdivisões: **Heterogeneidades sociais** (heterogeneidade étnico-racial, heterogeneidade de gênero, heterogeneidade quanto à orientação sexual, heterogeneidade de classe social, heterogeneidade religiosa, heterogeneidade de região e heterogeneidade geracional) e **Heterogeneidades individuais** (ritmos de aprendizagem; experiências e trajetórias individuais e familiares; tipos de interesses; traços de personalidade e comportamentais; e características físicas).

De maneira geral, foi observado no estudo que as dissertações e teses analisadas se dedicaram a discutir de modo mais aprofundado os diferentes níveis de conhecimento sem articular essas diferenças a questões relativas às heterogeneidades sociais.

Com base nessa discussão, reforçamos a necessidade de a escola estar atenta às diversas heterogeneidades, tendo a clareza de que elas estão relacionadas e podem impactar o nível de conhecimento dos estudantes.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa, de natureza documental, foi realizada a partir de um levantamento

bibliográfico no banco de teses e dissertações da CAPES, a partir dos descritores “heterogeneidade”, “homogeneidade”, “heterogeneidade e educação”, “heterogeneidade e ensino”, “heterogeneidade e alfabetização”, “diversidade”, no período de 2010 a 2016. Com esses descritores, foram encontrados 2022 trabalhos.

Após a identificação desses trabalhos, foi delimitada a grande Área do Conhecimento e a Área do Conhecimento, respectivamente ‘Ciências Humanas’ e ‘Educação’. A partir dessa delimitação, foram selecionadas 452 teses e 1572 dissertações. Foi então realizada a seleção das produções científicas que tinham relação com a temática da pesquisa, considerando-se dois critérios: (1) o trabalho tinha que versar sobre heterogeneidade e ensino de língua portuguesa; e (2) o nível de escolaridade tinha que se limitar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Assim, restou um total de 13 (treze) trabalhos, os quais compuseram o *corpus* de pesquisa.

Os quadros apresentados a seguir ilustram esses procedimentos metodológicos.

ANO	TOTAL	RELACIONADO AO TEMA DA PESQUISA
2010	205	01
2011	227	01
2012	209	00
2013	300	04
2014	340	04
2015	387	01
2016	356	02
TOTAL	2.022	13

Quadro 01: Levantamento bibliográfico de teses e dissertações, de 2010 a 2016

Na última fase de seleção dos documentos, foram escolhidos, a partir da leitura dos resumos, 10 documentos (teses e/ou dissertações) que tinham relação mais direta com o tema ‘heterogeneidade e ensino’, como mostra o Quadro 02.

DOC	TIPO DE DOCUMENTO (TESE OU DISSERTAÇÃO)	ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO
D1	Dissertação	2011	Organização de turmas e desempenho em leitura: um estudo de caso	GOMES, G. S.	Universidade Estácio de Sá
D2	Dissertação	2014	“Ainda não sei ler e escrever”. Um estudo sobre o processo de leitura e escrita nas escolas indígenas de Dourados - MS	SOUZA, I. R. C. S.	Universidade Federal da Grande Dourados
D3	Dissertação	2015	Alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes no tratamento da heterogeneidade de aprendizagens	SÁ, C. F. DE	Universidade Federal de Pernambuco
D4	Dissertação	2013	Heterogeneidade na sala de aula: as representações dos professores de anos iniciais da educação básica	GUIMARAES, M. B.	Universidade de São Paulo
D5	Dissertação	2016	Heterogeneidade de conhecimentos sobre o Sistema de Escrita Alfabética: estudo da prática docente	SILVA, K.N.G	Universidade Federal de Pernambuco
D6	Dissertação	2014	O tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos alunos sobre a leitura e a escrita: saberes e práticas de professoras alfabetizadoras	SILVA, N. N. T. DA.	Universidade Federal de Pernambuco/ Centro Acadêmico do Agreste
D7	Dissertação	2013	A heterogeneidade no último ano do ciclo de alfabetização e as estratégias docentes para o ensino de produção de textos	SILVEIRA, .C.R.	Universidade Federal de Pernambuco

D8	Tese	2016	Educação do campo: narrativas de professoras alfabetizadoras de classes multisseriadas	ANDRADE, E. O. DE	Universidade Estadual de Campinas
D9	Tese	2010	Progressão das atividades de língua portuguesa e o tratamento dado à heterogeneidade das aprendizagens: um estudo da prática docente no contexto dos ciclos	OLIVEIRA, S. A. DE	Universidade Federal de Pernambuco
D10	Tese	2013	Concepções, práticas pedagógicas e diversidade cognitiva em classes heterogêneas	PICARELLI, I.	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Quadro 02: Dados sobre os documentos analisados

Os dados foram tratados com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2007), em três fases:

1. Pré-análise: etapa de organização e elaboração do plano de análise, escolha dos documentos, leitura fluente para a formulação das hipóteses e construção das categorias para identificação dos indicadores que fundamentaram a interpretação.
2. Exploração do material: fase de leitura dos documentos, para reorganização e classificação dos dados, para construção dos quadros, com codificação e enumeração das informações. Na leitura dos demais documentos, novas categorias surgiram e outras foram ampliadas e agrupadas. A cada alteração, os documentos já lidos eram relidos.
3. Tratamento dos resultados e interpretação: fase de interpretação dos dados, com construção de quadros-síntese, elaboração de inferências, análise dos dados quantitativos e construção das conclusões.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da leitura das Dissertações e Teses listadas no tópico anterior, preenchemos quadros com os trechos dos documentos que estavam relacionados às macrocategorias e às microcategorias de heterogeneidades anteriormente elaboradas pelo grupo de pesquisa.

Essa classificação encontra-se sistematizada no Quadro 3.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS
1-Heterogeneidades sociais e econômicas	1.1 Étnico-racial
	1.2 Gênero
	1.3 Orientação sexual
	1.4 Classe social
	1.5 Religiosa
	1.6 Região (campo X cidade; regiões geográficas do país)
	1.7. Geracional
2-Heterogeneidades relativas às pessoas com deficiência	2.1 Deficiência intelectual
	2.2 Deficiência física
	2.3 Deficiência visual
	2.4 Deficiência auditiva
	2.5 Deficiência múltipla
	2.6 Transtorno Global do Desenvolvimento
	2.7 Altas habilidades
3-Heterogeneidade de percurso escolar	3.1 Nível de escolaridade
	3.2 Idade
	3.3 Nível de conhecimento
	3.4 Tipos de conhecimento
4-Heterogeneidades individuais	4.1 Ritmos de aprendizagem
	4.2 Traços de personalidade e comportamentos individuais (timidez, desinibição, expansividade etc.)
	4.3 Experiências e trajetórias individuais
	4.4 Contextos familiares (estrutura familiar)
	4.5 Valores individuais e familiares
	4.6 Características físicas
	4.7 Níveis de dificuldades de aprendizagem
	4.8 Níveis de desenvolvimento
	4.9 Tipos de interesses

Quadro 3: Categorias relativas aos tipos de heterogeneidades

Além de classificar os trechos dos documentos quanto aos tipos de heterogeneidades, também foram identificados os trechos que se referiam a orientações didáticas, relacionados

às categorias construídas pelo grupo de pesquisa. A partir do preenchimento dos quadros, cruzamos os trechos da orientação didática com a sua classificação no quadro dos tipos de heterogeneidades. Assim, organizamos nossos achados neste artigo por blocos, de acordo com as orientações didáticas construídas na nossa pesquisa, relacionando essas orientações com os tipos de heterogeneidades.

Os blocos estão assim organizados: (1) Avaliação e consideração dos conhecimentos dos estudantes; (2) Estratégias de agrupamentos dos estudantes; (3) Mediação dos professores e atitudes; (4) Ações relativas às diferenças sociais e culturais; (5) Ações relativas à gestão das turmas; (6) Estratégias de planejamento das de atividades. Em cada bloco aprofundaremos as discussões nas relações entre orientações didáticas e heterogeneidades que foram mais presentes na categoria.

(1) Avaliação e consideração dos conhecimentos dos estudantes

Essa macrocategoria diz respeito às ações dos docentes relativas à avaliação dos conhecimentos dos estudantes, com o objetivo de identificar as necessidades da turma e planejar um ensino voltado para as necessidades dos estudantes.

Como as crianças não apresentam o mesmo nível de conhecimento, faz-se necessário diagnosticar aquilo que elas já sabem e aquilo que ainda precisam aprender, para que sejam pensadas estratégias didáticas que promovam desafios ajustados às necessidades de cada criança. Os estudantes apresentam conhecimentos distintos, seja em relação ao tipo ou ao nível. Assim, é necessário planejar um ensino que tenha um olhar voltado para essas diferenças.

As orientações didáticas relacionadas a essa macrocategoria e suas subdivisões aparecem em 03 dissertações (D3, D6 e D7) e 02 teses (D9 e D10), conforme apontado no Quadro 4, a seguir. Identificando as orientações, observamos a quais categorias dos tipos de heterogeneidade elas estavam relacionadas, sendo predominante, nesse caso, as categorias 'Níveis de conhecimento' (3.3) e 'Ritmos de aprendizagem' (4.1). Além dessas, percebemos também um entrecruzamento com a categoria geral de 'Percurso escolar' (3.0), e com as categorias 'Nível de escolaridade' (3.1), 'Idade'(3.2), 'Tipo de conhecimento'(3.4) e 'Experiências e trajetórias individuais' (4.3).

O Quadro 4 apresenta a relação entre as estratégias didáticas desse grupo e os tipos de heterogeneidades que foram apontados nas dissertações e teses analisadas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS		TIPOS DE HETEROGENEIDADE						
		3.0	3.1	3.2	3.3	3.4	4.1	4.3
1	Avaliação e consideração dos conhecimentos dos estudantes				X	X	X	X
1.1	Fazer diagnóstico dos conhecimentos das crianças					X		X
1.2	Considerar conhecimentos prévios dos alunos na realização das atividades	X	X		X		X	
1.3	Considerar os processos/percursos individuais de aprendizagem (progressão de aprendizagem)		X	X	X		X	X
Total		01	02	01	04	01	04	02

Quadro 4: relação entre os tipos de heterogeneidades e estratégias apresentadas no grupo1 - avaliação e consideração dos conhecimentos dos estudantes

Legenda: 3. Heterogeneidade de percurso escolar; 3.1. Nível de escolaridade; 3.2. Idade; 3.3. Nível de conhecimento; 3.4. Tipos de conhecimento; 4.1. Ritmos de aprendizagem; 4.3. Experiências e trajetórias individuais.

No Quadro 4, é possível verificar a citação, nos documentos analisados, tanto da estratégia geral quanto de todas as subcategorias desse grupo. Em relação às orientações didáticas, a mais citada foi ‘Considerar os processos/percursos individuais de aprendizagem (progressão de aprendizagem)’, seguida da categoria geral ‘Avaliação e consideração dos conhecimentos dos estudantes’ e da categoria ‘Considerar conhecimentos prévios dos alunos na realização das atividades’.

Quando cruzamos as orientações didáticas citadas com o tipo de heterogeneidade, identificamos uma tendência em relacionar esses grupos de ações principalmente aos níveis de conhecimento e aos ritmos de aprendizagem, como já referido anteriormente.

Os resultados da nossa pesquisa apontaram para a questão do trabalho diversificado, respeito à heterogeneidade e compromisso docente em buscar meios de superar as diferenças na sala de aula, como podemos exemplificar nos trechos a seguir.

Partindo do pressuposto que a aprendizagem da escrita é uma atividade complexa, em que o sujeito precisa integrar diferentes conhecimentos sobre o SEA, além dos referentes aos seus usos, funções e características

dos diferentes gêneros, Leal (2006) defende que seu ensino deve ser sistematicamente planejado. Assim, propõe, para este planejamento da ação docente, que o professor leve em conta seus conhecimentos e princípios teórico-metodológicos sobre o objeto, os conhecimentos já desenvolvidos pelas crianças sobre o mesmo e a natureza do objeto de ensino. (D3, p. 53).

Esse fragmento aponta para a necessidade de considerar, no planejamento, os conhecimentos prévios dos estudantes. Os estudantes trazem para a escola conhecimentos diferenciados, trajetórias de vida diferentes, contextos familiares diversos, dentre outras tantas diferenças que atravessam suas vidas. Então, por onde começar o ensino de um objeto de conhecimento? O melhor ponto é em relação àquilo que o estudante já sabe. Assim, os novos conhecimentos serão construídos a partir dos conceitos que os estudantes já trazem. Quanto mais os professores usam estratégias didáticas que permitam a mobilização desses conhecimentos, mais relações serão estabelecidas entre o que já se sabe e aquilo que se irá aprender.

A categoria ‘Ritmo de aprendizagem’ também apresentou no estudo uma maior relação com a categoria da orientação didática discutida neste tópico. Em relação aos ritmos de aprendizagem, o documento D3 aponta que

nas turmas multisseriadas este desafio (heterogeneidade) é amplificado: além de terem que lidar com a esperada diferença de ritmos e modos de apreensão do conhecimento pelas crianças, o professor ainda precisa enfrentar particular dificuldade de ordem motivacional, em função das distintas faixas etárias numa mesma classe e, ainda, conseguir planejar e organizar o ensino de maneira a assegurar a apropriação do SEA pelas crianças ao mesmo tempo em que é necessário garantir a progressão de conteúdos e aprendizagem das que já se alfabetizaram. (D3, p. 15).

A discussão no documento D3 aponta para a importância de considerar diversas heterogeneidades no planejamento, incluindo os ritmos de aprendizagem. Nesse sentido, avaliar e considerar os conhecimentos prévios dos estudantes é essencial para garantir a progressão da aprendizagem.

Os desafios na sala de aula são diversos. As crianças não aprendem do mesmo jeito e nem ao mesmo tempo. Respeitar e acompanhar a aprendizagem dos estudantes se faz necessário para ajudá-los a avançar em seus conhecimentos. O docente precisa dar conta de avançar no conteúdo para alguns estudantes e voltar a conteúdos anteriores para ajudar outros estudantes a avançarem. Apenas acompanhando os estudantes por meio de avaliações constantes podemos identificar o conhecimento construído de cada criança, o que permitirá acompanhar o avanço da turma.

(2) Estratégias de agrupamentos dos estudantes

As orientações didáticas mais recorrentes para lidar com a heterogeneidade, citadas nos documentos, foram as relativas aos agrupamentos dos estudantes. O docente pode lançar mão de várias formas de agrupamentos para dar conta dos seus objetivos. Assim, ele pode considerar agrupar as crianças pelo mesmo nível de conhecimento; por níveis de conhecimentos diferentes, mas próximos entre si; fazer acompanhamento individual, dentre outros. Essas escolhas do docente sinalizam que ele usa a própria heterogeneidade presente na sala de aula para favorecer as trocas entre os estudantes e/ou acompanhar os alunos, o que ajudará no avanço das aprendizagens deles.

Assim como no bloco anterior, todas as subcategorias referentes às ações de agrupamentos apareceram distribuídas em 04 dissertações (D3, D4, D6 e D7) e 02 teses (D9 e D10). Diversos agrupamentos são indicados nos documentos que abordaram tal questão, dependendo dos objetivos didáticos e do perfil da turma. Foram citados aspectos como: considerar as características comportamentais e afinidades entre as crianças na composição dos grupos, formar duplas ou grupos com crianças de mesmo nível de conhecimento, formar duplas ou grupos com crianças de diferentes níveis de conhecimento, mas aproximados (agrupamentos produtivos) e fazer atividades em grande grupo (coletivas), com situações que possibilitem a participação de todos os estudantes. A realização das atividades em grande grupo (coletivas) foi a forma de agrupamento mais citada.

Ao cruzarmos as orientações didáticas dessa categoria com os tipos de heterogeneidades, encontramos relação com 'Nível de escolaridade' (3.1), 'Idade' (3.2), 'Nível de conhecimento' (3.3), a categoria geral de 'Heterogeneidades individuais' (4.0), 'Ritmos de aprendizagem' (4.1), 'Níveis de desenvolvimento' (4.8) e 'Tipos de interesses' (4.9). O Quadro 5, a seguir, apresenta a relação entre as orientações didáticas desta categoria e sua relação com os tipos de heterogeneidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS		TIPOS DE HETEROGENEIDADE						
		3.1	3.2	3.3	4.0	4.1	4.8	4.9
2	Estratégias de agrupamentos dos estudantes			X	X	X		
2.1	Fazer agrupamentos para melhorar a aprendizagem (não indica os motivos)			X			X	
2.2	Variar os tipos de agrupamento, dependendo dos objetivos didáticos e do perfil da turma	X						

2.3	Considerar as características comportamentais e afinidades entre as crianças na composição dos grupos			X				
2.4	Formar grupos com crianças de mesmo nível de conhecimento	X		X		X		
2.5	Formar grupos com crianças de diferentes níveis de conhecimento, mas aproximados (agrupamentos produtivos)			X	X	X		
2.6	Formar grupos em que uma criança tenha maior domínio do conhecimento (por exemplo, sendo escriba do grupo)			X				
2.7	Fazer atividades em grande grupo (coletiva) com situações que possibilitam a participação por todos	X	X	X				X
2.8	Fazer atividade individual que possibilite a realização por todos			X			X	
Total		03	01	08	02	03	02	01

Quadro 5: relação entre os tipos de heterogeneidades e estratégias apresentadas no grupo 2 - agrupamentos dos estudantes

Legenda: 3.1. Nível de escolaridade; 3.2. Idade; 3.3. Nível de conhecimento; 4.0. Heterogeneidades individuais; 4.1. Ritmos de aprendizagem; 4.8. Níveis de desenvolvimento; 4.9. Tipos de interesses.

Quando cruzamos as orientações didáticas citadas com o tipo de heterogeneidade, identificamos uma tendência em relacionar esses grupos de ações principalmente aos níveis de conhecimento. Observamos que 8 orientações didáticas, incluindo a categoria geral, apontam para o trabalho com as heterogeneidades de nível de conhecimento (3.3). Apenas a categoria 'Variar os tipos de agrupamento, dependendo dos objetivos didáticos e do perfil da turma' não foi relacionado com a heterogeneidade 3.3. No extrato a seguir, por exemplo, encontramos a organização da turma com ênfase no nível de conhecimento.

É... em alguns momentos eu faço trabalho em grupo levando em consideração essa questão dos níveis dos alunos. E nesses trabalhos eu tento organizar os grupos é... de acordo com o nível. É... isso não é uma tarefa muito fácil não, porque os alunos, eles sempre tão querendo fazer é... os grupos de acordo com as amizades, com a identificação deles. (D9, p. 348).

No trecho acima, a professora entrevistada pela autora da Tese discutia sobre a formação dos grupos em função dos níveis de conhecimento, mesmo sabendo que seus estudantes resistem a esse tipo de agrupamento, pois preferem se organizar por afinidades. É importante que o docente acompanhe a realização da atividade para verificar se o grupo está fazendo trocas necessárias para a aprendizagem, pois algumas crianças

podem participar menos, por não sentirem afinidade com o grupo. Mesmo tendo objetivos didáticos claros para agrupar as crianças durante a realização das atividades, acompanhar a afinidade dos participantes também pode motivar as crianças a realizarem trocas durante a atividade.

Outros estudos também apontaram os agrupamentos na mesma direção do D9, fazendo referência à composição dos grupos pelos níveis de conhecimento, como, por exemplo, a opção de juntar as crianças em duplas ou grupos com crianças de mesmo nível de conhecimento, presente no trecho a seguir.

Para o primeiro agrupamento, a docente entregou na véspera os trava-línguas e parlendas mais curtos, de mais fácil memorização, para levarem para casa e “treinarem” para a apresentação do próximo dia. Já as crianças que tinham autonomia na leitura (os outros dois agrupamentos), escolheram aquelas parlendas e trava-línguas que iriam apresentar no dia seguinte, a partir de pesquisa realizada em livros didáticos disponíveis na sala no horário de aula. Essas atividades orais, portanto, foram precedidas por outras de leitura e pesquisa (no caso dos alunos “maiores”) e envolveram os pais das crianças menores, ao levarem para casa os trava-línguas e parlendas, em dias distintos, para os memorizarem com a ajuda dos pais ou outros familiares. Além disso, a professora demonstrou planejamento prévio e adequado a cada nível de leitura das crianças com essa atividade. (D3, p. 123).

No extrato acima, observamos que a docente usou a mesma atividade com todos os estudantes (trabalho com parlendas e trava-línguas), porém eles foram agrupados de acordo com o nível de leitura, para facilitar a realização de ajustes necessários para que todos pudessem realizar a atividade, já que a docente colocou desafios diferentes para cada grupo.

A estratégia de formar duplas ou grupos com crianças de diferentes níveis de conhecimentos, mas que podem trabalhar e aprender juntas, em decorrência dos tipos de atividades, como mostra o trecho a seguir, também apareceu nos dados.

Eu faço mais ou menos assim: por exemplo, alunos que já estão mais adiantados, que já estão lendo, junto de alunos que estão num nível menos assim, num nível silábico e aí eu vou pra... pra é... pra fazer com que essa, essa ajuda exista entre eles e possa promover o desenvolvimento é... de todos, né? Agora assim, nem sempre isso é possível, trabalho em grupo é difícil, as turmas têm um número razoável, né? De alunos, um número assim grande pra ser turma de alfabetização e... até configuração das... das mesas e tudo, da sala não ajuda muito. É... e... momentos que eu faço trabalhos sem ser em grupo, trabalho com a turma toda (...) (D9, p. 348).

Embora a professora tenha enfatizado esse tipo de encaminhamento apenas no início do ano, ao se remeter à maneira como lidava com os diferentes ritmos de aprendizagem, confirmou esse cuidado em agrupar aprendizes mais avançados com os que ainda tinham dificuldades: “Juntar forte com fraco junto, realizar reforço separado, atividade diversificada”. (D9, p.355).

A realização de agrupamentos produtivos com crianças de níveis de conhecimento próximos ou de crianças que apresentam um desenvolvimento maior e que podem auxiliar o grupo, é uma estratégia válida para auxiliar aquelas que ainda não avançaram suficientemente a desenvolverem suas aprendizagens. Caso haja auxiliares na sala de aula dividindo a responsabilidade de acompanhamento nos grupos, esse tipo de organização da turma poderá ser ainda mais efetivo. Entretanto, é preciso ter cuidado para que os estudantes mais avançados não tomem para si toda a responsabilidade na realização da atividade e, desse modo, deixem de interagir com o restante do grupo, que ainda necessita avançar nos seus conhecimentos.

A escolha pela realização de agrupamentos produtivos considera que a interação entre os estudantes pode ajudar na aprendizagem. Tal afirmação está relacionada ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Vygotsky (2007) definiu o conceito de ZDP, para compreender a forma que as crianças aprendem, como

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 2007, p. 97).

Em outras palavras, a ZDP compreende as funções cognitivas que ainda estão em desenvolvimento e que necessitam de alguém mais experiente para que sejam plenamente desenvolvidas. Assim, ações que só eram realizadas com ajuda em um momento poderão ser realizadas com autonomia em outro momento.

A orientação didática ‘Fazer atividades em grande grupo (coletivas), com situações que possibilitem a participação de todos os estudantes’ também compôs os dados categorizados relacionados aos níveis de conhecimentos, como é mostrado no trecho a seguir:

Diante da variedade de idades presente nas turmas, as atividades coletivas cumprem um importante papel motivador e integrador. Em diferentes fases de um projeto, por exemplo, atividades como contação de histórias pela professora ou alunos, leitura/interpretação de textos ou produção/canto/recital de músicas, poesias ou produtos audiovisuais pelas crianças, podem instigar a sua curiosidade e vontade, além de contribuir para mobilizar os seus diferentes conhecimentos (prévios ou construídos ao longo do projeto) sobre a temática abordada. As atividades coletivas favorecem, também, a integração dos estudantes e a troca de conhecimentos entre eles. (D3, p.18)

A realização de atividades coletivas proporciona as trocas entre as crianças. No momento da interação, diferentes hipóteses apresentadas pelos estudantes podem apontar para contribuições na compreensão de algum conhecimento por todos os estudantes. Não

se pode também deixar de lado a necessidade de acompanhamento mais individualizado das crianças. As atividades podem ser feitas coletivamente, porém é necessário observar os avanços individuais dos estudantes: alguns poderão necessitar de uma intervenção individual e mais direcionada para suas necessidades.

(3) Mediação dos professores e atitudes

Como já mencionamos, as heterogeneidades fazem parte da natureza humana e, assim como há diversas formas de aprender, também há diversas formas de ensinar. A mediação e as atitudes que os docentes desenvolvem na sala de aula são importantes para atender às necessidades de cada estudante e da turma como um todo. As orientações didáticas dessa categoria aparecem distribuídas em 04 dissertações (D3, D5, D6 e D7) e em 02 teses (D8 e D10).

No quadro 6, a seguir, apontamos as orientações didáticas referentes à mediação e atitudes dos professores, relacionando com os tipos de heterogeneidade.

Orientações Didáticas		TIPOS DE HETEROGENEIDADE							
		1.6	3.1	3.2	3.3	3.4	4.1	4.8	4.9
3	Mediação dos professores e atitudes				X				
3.1	Fazer atendimento específico aos grupos				X				
3.2	Fazer atendimento individualizado		X		X		X	X	
3.3.	Estimular a interação colaborativa entre as crianças	X		X	X		X		X
3.4	Ter sensibilidade para as semelhanças e diferenças entre as crianças		X	X	X		X		
3.5	Respeitar os ritmos e tempos dos estudantes			X	X		X		
3.6	Evitar a competitividade e estimular a solidariedade, troca de saberes (currículo inclusivo)			X	X	X	X		
3.7	Estimular a participação diferenciada dos alunos considerando os níveis de conhecimento		X	X	X			X	
3.8	Promover a autoestima dos alunos para realização das atividades (no caso das crianças com nível de conhecimento abaixo da turma)				X				
TOTAL		01	03	05	09	01	05	02	01

Quadro 6: Relação entre os tipos de heterogeneidades e estratégias apresentadas no grupo3 - mediação dos professores e atitudes

Legenda: 1.6. Região; 3.1. Nível de escolaridade; 3.2. Idade; 3.3. Nível de conhecimento; 3.4. Tipos de conhecimento; 4.1. Ritmos de aprendizagem; 4.8 Níveis de desenvolvimento; 4.9 Tipos de interesses.

No Quadro 6, é possível verificar a citação, nos documentos analisados, tanto da estratégia geral quanto de todas as subcategorias desse grupo. Em relação às orientações didáticas, a mais citada foi 'Estimular a interação colaborativa entre as crianças'; em seguida, temos 'Fazer atendimento individualizado', 'Ter sensibilidade para as semelhanças e diferenças entre as crianças', 'Evitar a competitividade e estimular a solidariedade, troca de saberes (currículo inclusivo)', 'Estimular a participação diferenciada dos alunos considerando os níveis de conhecimento'. Em terceiro lugar, encontramos a orientação 'Respeitar os ritmos e tempos dos estudantes'; e por último temos 'Mediação dos professores e atitudes', 'Fazer atendimento específico aos grupos', e 'Promover a autoestima dos alunos para realização das atividades (no caso das crianças com nível de conhecimento abaixo da turma)'.

No cruzamento com os tipos de heterogeneidades, todas essas orientações didáticas estavam articuladas, principalmente, ao 'Nível de conhecimento' (3.3), como nas categorias anteriores. Além dessa categoria de tipos de aprendizagem, outras categorias também apareceram nessa relação: 'Região' (1.6); 'Nível de escolaridade' (3.1); 'Idade' (3.2); 'Tipos de conhecimento' (3.4); 'Ritmos de aprendizagem' (4.1); 'Níveis de desenvolvimento' (4.8); 'Tipos de interesses' (4.9).

A dissertação D7 aponta para a importância da colaboração entre colegas e da mediação do professor durante a realização das atividades:

É muito interessante a reflexão de que em turmas heterogêneas se faz necessário momentos com atividades direcionadas, específicas voltadas para o ensino do sistema de escrita e momentos de interação onde o aluno possa contar com os conhecimentos de um outro colega ou até mesmo do professor para transformar e reconstruir seus conhecimentos e impulsionar sua aprendizagem também em relação aos eixos de leitura e produção de textos. (D7, p.88)

A organização da turma por meio de agrupamentos diversos para realização de atividades, conforme discutimos no tópico anterior, pode facilitar a mediação do professor, pois ele poderá circular nos grupos acompanhando as atividades que estão sendo realizadas e promovendo intervenções direcionadas para cada grupo ou para cada criança individualmente. É importante, ainda, que o docente acompanhe o engajamento dos estudantes durante a realização das atividades, para equilibrar a participação de todos nos grupos, evitando a competitividade e melhorando a autoestima dos estudantes a partir de palavras de incentivo. Além disso, enquanto o docente está em um grupo, outros grupos podem estar realizando a atividade de forma autônoma, por meio da ação colaborativa entre os colegas, o que também pode ser incentivado pelos docentes.

(4) Ações relativas às diferenças sociais e culturais

As ações deste bloco são importantes porque podem promover uma identidade maior dos estudantes com os conhecimentos trabalhados na escola. Podemos exemplificar essa relação a partir da orientação didática ‘Conhecer e valorizar as práticas culturais dos alunos, considerando-as no planejamento da aula (incluir as relações entre a escola e a comunidade)’.

A realização de um planejamento orientado desse modo faz com que a criança estabeleça relações entre o que está sendo aprendido na escola e aquilo que ela vive na sua comunidade. Assim, os estudantes se identificam e se reconhecem nas suas aprendizagens. Além disso, a motivação para a aprendizagem também pode ser verificada quando os estudantes aprendem algo que esteja voltado para o seu interesse – ‘Considerar os anseios e necessidades dos grupos de crianças no planejamento das atividades’.

Por fim, as ações deste bloco também podem contribuir para diminuir o preconceito em relação às diversidades humanas – ‘Realizar atividades que impliquem reflexão sobre a heterogeneidade humana, valorizando e respeitando os diferentes grupos sociais’; sobre o preconceito linguístico – ‘Considerar, valorizar e refletir sobre as diferentes formas de falar (variação linguística), considerando-as no cotidiano da sala de aula’; e sobre o preconceito religioso – ‘Valorizar as diferentes religiões e não realizar proselitismo religioso’.

As orientações didáticas relativas à categoria ‘Ações relativas às diferenças sociais e culturais’, no geral, apareceram em três dissertações (D3, D4 e D7). Como se pode observar, essa categoria não esteve presente em muitos documentos analisados. Esse achado coincide com os dados apontados por Leal, Silveira e Santos, no segundo volume desta coleção. Nesse estudo, as autoras perceberam a existência de uma discussão maior nos níveis de conhecimentos sem muita articulação com as questões relativas às heterogeneidades sociais. Consequentemente, esse dado aparece refletido na apresentação das orientações didáticas que são relacionadas às questões sociais.

Ao cruzarmos as orientações didáticas apresentadas nas dissertações com os tipos de heterogeneidade, encontramos as categorias gerais ‘Heterogeneidades sociais, econômicas’ (1.0) e ‘Heterogeneidades individuais’ (4.0); além das subcategorias ‘Classe social’ (1.4); ‘Religiosa’ (1.5); ‘Geracional’ (1.7); ‘Nível de conhecimento’ (3.3); e ‘Tipos de interesses’ (4.9).

O Quadro 7, a seguir, mostra a distribuição das orientações didáticas de acordo com os tipos de heterogeneidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS		TIPOS DE HETEROGENEIDADE						
		1.0	1.4	1.5	1.7	3.3	4.0	4.9
4.1	Conhecer e valorizar as práticas culturais dos alunos, considerando-as no planejamento da aula (incluir as relações entre a escola e a comunidade)		X		X			X
4.2	Considerar os anseios e necessidades dos grupos de crianças no planejamento das atividades					X	X	
4.3	Realizar atividades que impliquem a reflexão sobre a heterogeneidade humana, valorizando e respeitando os diferentes grupos sociais							X
4.4	Considerar, valorizar e refletir sobre as diferentes formas de falar (variação linguística), considerando-as no cotidiano da sala de aula	X						
4.5	Valorizar as diferentes religiões e não realizar proselitismo religioso			X				
TOTAL		01	01	01	01	01	01	02

Quadro 7: relação entre os tipos de heterogeneidades e estratégias apresentadas no grupo 4 - Ações relativas às diferenças sociais e culturais

Legenda: 1. 'Heterogeneidades sociais, econômicas'; 1.4 'Classe social'; 1.5 'Religiosa'; 1.7 'Geracional'; 3.3 'Nível de conhecimento'; 4.0 'Heterogeneidades individuais'; 4.9 'Tipos de interesses'.

Como referido anteriormente, diferentemente do que foi apresentado nos blocos já abordados, essa categoria de orientações didáticas não foi muito citada nos documentos analisados. Além disso, não se percebeu uma ênfase dessas ações relacionadas com o nível de conhecimento.

No cruzamento dessa categoria com os tipos de heterogeneidades, observamos uma relação com os 'Tipos de interesse', como podemos ver no extrato a seguir:

Neste sentido, as escolas nas áreas rurais podem vir a constituírem-se em polos aglutinadores da população, em função de seus interesses e necessidades, valorizando e ampliando seus referenciais culturais. Ter a escola como espaço de construção de identidades (individuais e coletivas), criando experiências que favoreçam a que as crianças *pensem* o campo e se *identifiquem* com ele como espaço de saberes, culturas e lutas. (D3, pp. 16-17)

O extrato acima discute a importância da identificação dos sujeitos no seu processo de aprendizagem. Essa identificação permite o fortalecimento da sua cultura, além de promover o interesse maior na aprendizagem, visto que ela se torna significativa. Podemos citar outro aspecto que pode levar ao envolvimento dos estudantes: a ênfase no ensino

relacionado aos seus interesses. Assim, o planejamento deve ser adequado tanto às necessidades quanto aos interesses das crianças.

(5) Gestão das turmas

A categoria ‘Gestão das turmas’ corresponde a ações que favoreçam o acompanhamento das crianças em suas dificuldades, de modo que elas possam superá-las. Esse acompanhamento é importante para garantir o direito de aprender a todos, independente das dificuldades que possam aparecer durante sua trajetória. Apenas uma categoria deste grupo foi contemplada em uma dissertação (D1) e uma tese (D9): ‘Ações que implicam em atendimentos fora da sala de aula (reforço, contraturno...)’, sendo o reforço a ação mais frequentemente observada nos materiais.

Ao cruzarmos essa orientação didática com os tipos de heterogeneidades, houve uma tendência em relacionar com o ‘Nível de conhecimento’ (3.3) e os ‘Níveis de dificuldades de aprendizagem’ (4.7).

Na tese D9 é discutida a prática de professoras do 3º ano de escolas diferentes. Nessa situação são apontadas as práticas das docentes relacionadas ao acompanhamento dos estudantes com níveis de conhecimentos diferentes, como podemos observar no extrato a seguir:

Ainda nos referindo a essas turmas, identificamos um pouco mais de investimento nessas tarefas por parte da mestra do terceiro ano da escola A, ao compararmos com a turma da escola C. Esse dado se confirmou tanto em relação à contagem de sílabas em palavras (6/0/2) como na contagem de letras em palavras (3/0/1). Apesar de essas turmas terem um perfil semelhante quanto ao desempenho dos alunos, a mestra do terceiro ano C focou seu trabalho de língua portuguesa na exploração de alguns gêneros textuais, leitura de textos, auxiliando diretamente seus alunos. Já no término do semestre, dedicou maior tempo à análise de unidades menores que o texto, dadas as dificuldades apresentadas pelos educandos. Inferimos que esse investimento foi acentuado, também, em função do reforço a que recorriam as mestras daquela instituição, no final do segundo semestre. Havia uma preparação de toda a escola para o reforço com os alunos. Alguns eram liberados antes do término da aula, a fim de realizar um trabalho mais específico com os que mantinham dificuldades sobretudo, na área de língua: leitura e escrita. (D9, p.223)

O acompanhamento da turma por meio de avaliações constantes ajuda a identificar os aspectos em que os estudantes precisam de ajuda. Algumas situações podem exigir um investimento complementar ao turno escolar da criança. Nesses momentos é importante motivar o estudante, investindo em metodologias que o envolvam nas atividades. Para além do conteúdo, o momento do acompanhamento fora da sala de aula pode ajudar a criança a ganhar autonomia nos estudos, desenvolvendo estratégias para aprender o

conteúdo, como, por exemplo, a construção de resumos.

Acompanhar a progressão da criança, dando suporte para que dificuldades de aprendizagens sejam minimizadas, também aparece nas discussões dos materiais analisados.

É interessante salientar que a dinâmica de passagem de um ciclo para o outro, naquela rede municipal, se dava da seguinte forma: se a criança apresentasse algumas dificuldades, teria apoio que variava em três níveis: o de atendimento simples, o de apoio didático e o especializado, conforme o grau de dificuldade do aprendiz. O objetivo não era aprovar todos, mas viabilizar a aprendizagem em massa. (D9, p.53)

O reconhecimento das heterogeneidades presentes em sala de aula mobiliza o docente a acompanhar as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos, tentando ajudá-los por meio de mediações na sala de aula ou por meio de intervenções mais específicas em contraturno, dependendo da necessidade.

Nessa categoria de 'Gestão das turmas' não foram citadas, nos materiais analisados, orientações didáticas relacionadas às 'Mudanças de agrupamentos entre turmas' e ao 'Atendimento em espaço não escolar por condições de saúde'. Esse fato chama a atenção, pois, como vimos nas categorias anteriores, há uma ênfase nos materiais em discutir orientações didáticas vinculadas aos níveis de conhecimento, entretanto, não apontam ações relativas à gestão das turmas. Essas ações são importantes para acompanhamento das aprendizagens e progressão dos estudantes.

(6) Estratégias de planejamento das atividades

No trabalho com as heterogeneidades, o planejamento das atividades diversificadas e dos agrupamentos dos estudantes é fundamental para o bom andamento da prática, visto que os estudantes aprendem de formas e em ritmos diferentes, mas todos têm os mesmos direitos de aprendizagem. Essas ações permitem acompanhar os estudantes que estão com mais dificuldades, para que possam avançar em seus conhecimentos.

Essa categoria está presente em 4 dissertações (D3, D4, D6, D7) e nas 3 teses (D8, D9, D10). Apenas duas categorias deste grupo não foram contempladas nos materiais: 'Fazer atividades em grupos: a mesma atividade, com intervenções diferenciadas' e 'Fazer atividades individuais para caso muito específicos e mediar a situação'.

No cruzamento dessa categoria com os tipos de heterogeneidades encontramos as categorias 'Idade' (3.2), 'Nível de conhecimento' (3.3) e 'Ritmos de aprendizagem' (4.1). Dessas, o 'Nível de conhecimento' foi o cruzamento mais presente na categoria, conforme apontado no Quadro 8, abaixo.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS		TIPOS DE HETEROGENEIDADE		
		3.2	3.3	4.1
6.0	Estratégias de planejamento das atividades		X	
6.1	Fazer atividades coletivas, com intervenções diferenciadas durante a sua realização	X	X	
6.2	Fazer atividades coletivas, mas com fases em que diferentes necessidades são contempladas	X	X	
6.4	Fazer atividades em grupos: diferenciadas para atender as diferentes necessidades	X	X	
6.6	Fazer atividades individuais que sejam possíveis de serem realizadas por todos os alunos e possibilitem diferentes aprendizagens		X	X
6.7	Diversificar estratégias didáticas / atividades em função das diferentes necessidades (sem mencionar agrupamentos)	X	X	
Total		04	06	01

Quadro 8: relação entre os tipos de heterogeneidades e estratégias apresentadas no grupo 6 – ‘Estratégias de planejamento das atividades’

Legenda: 3.2 ‘Idade’; 3.3 ‘Nível de conhecimento’; 4.1 ‘Ritmos de aprendizagem’.

A dissertação D7, ao discutir sobre a produção de texto, aponta a necessidade de inserir os estudantes de níveis de conhecimentos diferentes no trabalho com esse eixo de ensino, buscando diversificar as estratégias para inserir tanto os estudantes que estejam em processo de alfabetização quanto os que já estão alfabetizados, como podemos perceber no extrato a seguir:

Portanto, mesmo os alunos que ainda não se alfabetizaram são capazes de produzir textos, e devem ser inseridos nessa prática desde os primeiros anos de escolarização para que reconheçam as funções sociais da língua, entendendo as finalidades da escrita e desenvolvendo a habilidade de produzir diferentes discursos frente a uma indefinida variedade de modelos textuais para as mais variadas situações comunicativas. Assim, cabe aos professores utilizarem estratégias que insiram tanto os alunos que não dominam ainda a escrita, quanto os que já estão alfabetizados, em práticas reais de escrita, explorando a autoestima, a participação, os aspectos discursivos relacionados aos gêneros e suportes textuais e os conhecimentos específicos do eixo de produção de textos.

Trabalhando além dos princípios alfabéticos, os conhecimentos específicos da produção de textos, o professor contribui para desenvolver nos alunos habilidade e proficiência de escrita. (D7, p. 82)

Na tese D10 são discutidas diversas intervenções pedagógicas que levam em consideração diversificação de atividades e agrupamentos, como é anunciado no extrato a seguir:

Observou-se a intervenção pedagógica em múltiplos aspectos: *alteração das duplas durante determinada atividade caso não se obtivesse o rendimento desejado; *alteração das duplas de acordo com o conteúdo (português e matemática); *solicitação para um aluno ou uma dupla interagisse com outra dupla; *alteração da atividade proposta em níveis de aprendizagem (objetivos diferenciados); *perguntas desafiadoras aos alunos que estavam distraídos e/ou em níveis diferenciados de conhecimento (...).(D10, pp. 116-117).

Essas intervenções pedagógicas serão mais bem planejadas a partir de avaliações diagnósticas por meio das quais os docentes identifiquem os conhecimentos prévios dos estudantes e as suas habilidades. Assim poderão organizar suas intervenções. Além disso, o acompanhamento sistemático ajudará a repensar os rumos do que havia sido planejado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das teses e dissertações apontam, de forma geral, que, apesar de tratarem de questões de heterogeneidades na sala de aula, as orientações didáticas apresentadas ainda estão pouco presentes nas pesquisas. Além disso, a maioria das orientações didáticas estão relacionadas aos 'Níveis de conhecimento'.

Observa-se, pois, o tratamento superficial dado à questão de gênero, raça, cultura e classe social. Em nossas análises, chegamos a muitos questionamentos que podem servir, inclusive, para futuras pesquisas. Alguns desses questionamentos foram: Como fica a questão da orientação sexual? Tal aspecto foi levado em conta? Quais são exatamente as diversidades culturais desses alunos? E como fica a questão da avaliação? Qual é o grupo de estratégias mais relacionadas aos documentos? Entendendo que todas as estratégias são importantes e que todas elas merecem destaque, por que há uma prevalência de uma sobre outra?

Comodocentes, sabemos que não basta apenas apontar os tipos de heterogeneidades, mas, sim, promover reflexões que apontem para as orientações didáticas, cruzando com os diversos tipos de aprendizagem. Isso pode ajudar a refletirmos sobre as práticas de ensino-aprendizagem no que tange à heterogeneidade.

Outro aspecto importante é como a falta de alguma estratégia pode se relacionar à aprendizagem dos alunos, como, por exemplo, as já citadas anteriormente. Se considerarmos as heterogeneidades econômicas e sociais, podemos nos perguntar: Será que um aluno que não se vê representado em sala de aula pode aprender menos? Ademais, a falta de consideração a algumas dessas estratégias pode gerar preconceito, falta de identidade e um desânimo em ir à escola, para aprender e interagir com os colegas. Por isso, quais poderiam ser as estratégias utilizadas para ajudarmos essas crianças? Cabe a reflexão.

Percebemos, com a análise dos documentos apresentados, que embora haja

um movimento de inteligência das diversidades apresentadas pelas crianças e que esse aspecto tem impacto no processo de alfabetização, é, ainda, pouco aprofundada e não se localiza nos documentos uma discussão voltada para orientações didáticas. No entanto, os dados sobre os tipos de heterogeneidade abordados nos documentos evidenciam que há predominância de heterogeneidades de 'Nível de conhecimento'. Nesse sentido, os principais achados foram: pouca abordagem dos aspectos de heterogeneidade na fase da alfabetização.

Apesar da clareza de que a sala de aula é, por natureza, heterogênea, perpetua-se a busca pela homogeneização. Nesse sentido, quanto menor for a discussão sobre essa temática mais se propagam as desigualdades e o preconceito.

Com isso, reforçamos a importância de uma formação de professores que propicie um entendimento sobre essas diversidades e como elas podem, inclusive, contribuir para o processo de alfabetização. Esse entendimento da heterogeneidade se daria por meio de mais textos teóricos sobre o assunto nos cursos de formação de professores, sobretudo, os cursos de Magistério e Pedagogia, a fim de que os futuros docentes se apropriem das muitas questões de heterogeneidade que envolvem os processos de alfabetização.

REFERÊNCIAS

BURKE, P. J.; STETS, J. E. **Identity theory**. Oxford University Press, New York, 2009.

CÂNDIDO, Sônia M; LIMA, Elayne M. S. **A heterogeneidade no processo de alfabetização** - uma experiência com alunos do 2º ano do ensino fundamental. V Conedu - Congresso Nacional de Educação - 2018 - Recife.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **Alfabetização: A criança e a linguagem escrita**. Autores Associados. 2017

GOULART, Cecília. A avaliação da alfabetização em pesquisas, práticas e políticas públicas: debatendo posições teórico-metodológicas. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva (Org.). **Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Editora Unesp, 2014. p. 327-344.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema Alfabético de Escrita**. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2012.

SILVEIRA, Renata Conceição. **A heterogeneidade no último ano do ciclo de alfabetização e as estratégias docentes para o ensino de produção de textos**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2013.

VIGOTSKY, L. S.: **O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo (SP): Martins Fontes, 2007.

PARTICIPANTES DO GRUPO DE PESQUISA

Amanda Carla do Nascimento (Mestranda em Educação pela UFPE e professora do Colégio Vila Aprendiz)

Ana Claudia R. Gonçalves Pessoa (Professora UFPE)

Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros (Professora FACHO)

Ana Paula de Albuquerque Costa (Analista Educacional da Secretaria de Educação do Estado de PE, professora da Rede Municipal de Ensino de Camaragibe)

Dayane Marques da Silva (Mestranda UFPE)

Érika Souza Vieira (Doutoranda UFPE e Professora da Rede Municipal de Recife)

Helen Regina Freire dos Santos (Formadora do CEEL / UFPE)

Joaquim Júnior da Silva Castro (Mestrando em Educação UFJF e professor do Centro de Educação Angher).

Joselmo Santos de Santana (Professor do Município do Jaboatão dos Guararapes)

Josilene Maria Conceição (Gestora da Biblioteca rural comunitária Bondosa Terra e professora da Rede Municipal de Amaraji)

Júlia Teixeira Souza (Doutoranda UFPE e Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Juliana de Melo Lima (Professora UFRN)

Kátia Virgínia das N.G. da Silva (Pedagoga no Núcleo de Acessibilidade da UFPE)

Laís Bonamigo (Graduanda UFPE, Auxiliar de Orientação Educacional no Colégio Apoio)

Larissa Alves da Silva (Graduanda UFPE)

Maria Daniela da Silva (Mestranda UFPE)

Maria Izabella Vasconcelos Gamo de Barros (Mestranda UFPE, professora Colégio Apoio)

Maria Taís Gomes Santiago (Graduanda UFPE)

Nathalia Rayana Silva (Graduanda FACHO)

Priscilla Lima Feijó de Melo (Professora da Rede Municipal de Maragogi, AL)

Rayra Saara Martins Veridiano (Professora do Instituto Educacional Educacenter)

Renata da Conceição Silveira (Doutoranda UFPE, professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Rayssa Cristina Silva Pimentel dos Santos (Professora da Rede Municipal do Paulista)

Rosy Karine Pinheiro de Araújo (Graduanda UFPE, professora Colégio Boa Viagem)

Sheila Cristina da Silva Barros (Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Simone da Silva Costa (Professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Telma Ferraz Leal (Professora UFPE)

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



**UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO**



Atena
Editora
Ano 2023

PARTICIPANTES DO GRUPO DE PESQUISA

Amanda Carla do Nascimento (Mestranda em Educação pela UFPE e professora do Colégio Vila Aprendiz)

Ana Claudia R. Gonçalves Pessoa (Professora UFPE)

Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros (Professora FACHO)

Ana Paula de Albuquerque Costa (Analista Educacional da Secretaria de Educação do Estado de PE, professora da Rede Municipal de Ensino de Camaragibe)

Dayane Marques da Silva (Mestranda UFPE)

Érika Souza Vieira (Doutoranda UFPE e Professora da Rede Municipal de Recife)

Helen Regina Freire dos Santos (Formadora do CEEL / UFPE)

Joaquim Júnior da Silva Castro (Mestrando em Educação UFJF e professor do Centro de Educação Angher).

Joselmo Santos de Santana (Professor do Município do Jaboatão dos Guararapes)

Josilene Maria Conceição (Gestora da Biblioteca rural comunitária Bondosa Terra e professora da Rede Municipal de Amaraji)

Júlia Teixeira Souza (Doutoranda UFPE e Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Juliana de Melo Lima (Professora UFRN)

Kátia Virgínia das N.G. da Silva (Pedagoga no Núcleo de Acessibilidade da UFPE)

Laís Bonamigo (Graduanda UFPE, Auxiliar de Orientação Educacional no Colégio Apoio)

Larissa Alves da Silva (Graduanda UFPE)

Maria Daniela da Silva (Mestranda UFPE)

Maria Izabella Vasconcelos Gamo de Barros (Mestranda UFPE, professora Colégio Apoio)

Maria Taís Gomes Santiago (Graduanda UFPE)

Nathalia Rayana Silva (Graduanda FACHO)

Priscilla Lima Feijó de Melo (Professora da Rede Municipal de Maragogi, AL)

Rayra Saara Martins Veridiano (Professora do Instituto Educacional Educacenter)

Renata da Conceição Silveira (Doutoranda UFPE, professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Rayssa Cristina Silva Pimentel dos Santos (Professora da Rede Municipal do Paulista)

Rosy Karine Pinheiro de Araújo (Graduanda UFPE, professora Colégio Boa Viagem)

Sheila Cristina da Silva Barros (Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Simone da Silva Costa (Professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Telma Ferraz Leal (Professora UFPE)

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO



Atena
Editora
Ano 2023