

## COMO AS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS SÃO TRATADAS NOS LIVROS DIDÁTICOS?

*Data de aceite: 27/02/2023*

**Telma Ferraz Leal**

**Maria Izabella de Barros**

### 1 | INTRODUÇÃO

Como os livros didáticos abordam as diferenças individuais? Podemos considerar que as propostas presentes nos livros didáticos acolhem e abordam as diferenças individuais? Qual é a função da abordagem das diferenças individuais nos livros didáticos?

Leal, Sá e Silva (2018), ao abordarem o fenômeno da heterogeneidade no contexto educacional, discutem sobre três blocos de heterogeneidade:

A literatura sobre esse tema remete a, pelo menos, três grandes blocos de heterogeneidades a serem abordadas no debate educacional. Um primeiro tipo diz respeito às diferenças culturais, religiosas, étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual, físicas existentes entre as crianças. Um segundo tipo remete às reflexões sobre a inclusão dos estudantes com deficiências físicas e transtornos de aprendizagem. O terceiro diz respeito à heterogeneidade quanto ao nível de escolaridade, idade, conhecimentos (LEAL, SÁ & SILVA, 2018, p. 16-17).

A partir dessa primeira categorização,

construímos, nesta pesquisa, um segundo modo de representar os diferentes tipos de heterogeneidade: (1) Heterogeneidades sociais; (2) Heterogeneidades individuais; (3) Heterogeneidades relativas às deficiências; (4) Heterogeneidades de trajetórias de vida e percursos escolares; (5) Heterogeneidade de níveis de conhecimento. No entanto, reconhecemos os imbricamentos entre elas. Por exemplo, as trajetórias de vida e de percursos escolares são impactadas pelo pertencimento a grupos sociais (heterogeneidades sociais), assim como pelos acontecimentos singulares da vida de cada indivíduo. A heterogeneidade de níveis de conhecimento é decorrente dos percursos escolares dos estudantes, assim como de fatores ligados aos pertencimentos a grupos sociais e também às diferenças individuais dos estudantes.

Nosso foco, neste artigo, é nas heterogeneidades (ou diferenças) individuais. No entanto, como é discutido por Carvalho e Pessoa (prelo), são as “identidades múltiplas que constituem a formação da individualidade do sujeito e agregam elementos essenciais para o seu olhar sobre a sociedade e sobre o conhecimento”, requerendo dos professores, em suas práticas educativas, estratégias para lidar com as heterogeneidades sociais e as

singularidades de cada um no contexto da sala de aula. Refletir, portanto, sobre como nos constituímos singulares é um requisito para a adoção de um currículo inclusivo.

O sentimento de pertencimento aos grupos que compõem a sociedade nos garante a consciência de que somos seres sociais. Porém, é de igual importância termos a consciência de que somos singulares e, dessa forma, por mais que tenhamos semelhanças com outras pessoas, por diferentes fatores, como a hereditariedade, o conjunto de identidades sociais, os percursos de vida, nos constituímos por uma complexa teia de identidades e experiências que nos tornam únicos. Essa construção identitária revela-se não só na aparência física, como também em nossos traços de personalidade e, conseqüentemente, nos modos de falar e interagir no mundo.

Analisar, de forma sistemática, as diferenças individuais envolve a capacidade de compreendê-las em um contexto mais amplo, ou seja, o das relações sociais. Zabala (2014), citando alguns argumentos de Decroly (1980), afirma que “A criança não é o que queremos que ela seja, mas o que pode ser.” E reforça:

Os meninos e as meninas são seres sociais. Assim, pois, a escola deve ser concebida de maneira que potencialize o surgimento e o desenvolvimento das tendências sociais latentes na pessoa. É preciso buscar mostrar ao vivo as formas elementares da vida social e praticá-las, introduzindo em sala de aula encargos e responsabilidades (ZABALA, 2014, p. 192).

Considerar as crianças como seres sociais, no entanto, não elimina a necessidade de considerá-las também, como foi dito, em suas singularidades. Desse modo, neste capítulo, buscamos mapear, em algumas das coleções aprovadas no PNLD, o modo como são abordadas, ou não, as diferenças individuais dos estudantes, considerando que é necessário dispor de materiais didáticos que tratem deste conceito para ampliar as possibilidades de planejamento da ação didática.

Trataremos da abordagem às diferenças individuais analisando três coleções dos três primeiros anos no ensino fundamental quanto às seguintes categorias: Experiências e trajetórias individuais/familiares; Ritmos de aprendizagem; Interesses individuais, Características físicas e Traços de personalidade.

## **2 | DIFERENÇAS INDIVIDUAIS: INÍCIO DE CONVERSA**

Do ponto de vista da psicologia evolutiva, Hunt e Sullivan (1974) apontam três concepções sobre diferenças individuais: estática, situacional e interacionista. Na perspectiva estática, essas diferenças são consideradas como inerentes e constantes, não havendo modificações significativas ao longo do tempo; na situacional, compreende-se que

as diferenças individuais são provocadas por fatores ambientais, uma vez que cada pessoa está imersa em uma realidade particular; por fim, a concepção interacionista integra as características da criança com suas experiências:

A concepção interacionista das diferenças individuais é, sem dúvida nenhuma, a que predomina atualmente na psicologia da educação [...]. A ênfase já não reside em analisar e prever o resultado dos alunos em função de suas características pessoais, ou em selecioná-los e orientá-los para uma ou outra via formativa em função delas [...] mas, sim, em descobrir e identificar as diferenças individuais relevantes para o ensino e a aprendizagem, isto é, as características dos alunos cujo conhecimento é imprescindível para realizar uma adaptação e um ajuste do ensino (COLL E MIRAS, 2004, p. 226-227).

Identificar as potencialidades e necessidades individuais dos alunos e realizar mediações individualizadas é um requisito das práticas educativas inclusivas, mas é preciso levar em conta que estas não são apenas cognitivas e nem biológicas, elas são também oriundas das vivências sociais, sendo necessário, portanto, analisar o contexto social do estudante para compreendê-lo em sua totalidade. De acordo com a concepção interacionista das diferenças individuais de Cronbach (1957), trazida por Coll e Miras (2004), tanto os processos cognitivos individuais quanto o contexto social devem ser considerados para se compreender a aprendizagem do sujeito:

Nesse caso, a quantidade e a qualidade das aprendizagens que o aluno realiza já não podem ser atribuídas exclusivamente às suas características individuais – nível intelectual, habilidades cognitivas, conhecimentos específicos prévios, conhecimento estratégico, metas, enfoques de estudo e aprendizagem etc. Tampouco podem ser atribuídas apenas às características das atividades de ensino e aprendizagem nas quais participa e à ação educacional e de ensino do professor. Também não faz muito sentido, pela concepção interacionista das diferenças individuais, procurar discernir que parte da responsabilidade corresponde, na explicação da aprendizagem escolar, às características individuais e às características da situação educacional. É na interação entre umas e outras, no maior ou no menor grau de ajuste entre ambas, que é preciso buscar a chave para dar conta das aprendizagens que os alunos acabam realizando (COLL E MIRAS, 2004, p. 226).

Vygotsky (2002), ao abordar o desenvolvimento humano e suas relações com os processos de aprendizagem, adota uma perspectiva que concebe o sujeito como ser histórico-social, que se desenvolve a partir das interações. Para ele, toda função psíquica superior, como os processos cognitivos mais elaborados (memória mediada, raciocínio abstrato...), aparece duas vezes ao longo do desenvolvimento: primeiro intersubjetivamente e depois intrapsiquicamente. Tudo o que aprendemos, para esse autor, é inicialmente apropriado por meio da interação com o outro, mediado pela linguagem. Assim, nessa abordagem, alguns fatores intervêm no desenvolvimento humano: a hereditariedade, a

experiência individual e a experiência social, perpassadas pelos instrumentos culturais e pela linguagem.

Com base nas postulações de Vygotsky, Oliveira (1997) afirma que nas concepções do autor sobre o processo de desenvolvimento de um conceito existe um caminho estabelecido.

O indivíduo humano, dotado de um aparato biológico que estabelece limites e possibilidades para seu funcionamento psicológico, interage simultaneamente com o mundo real em que vive e com as formas de organização desse real dadas pela cultura. Essas formas culturalmente dadas serão, ao longo do processo de desenvolvimento, internalizadas pelo indivíduo e se constituirão no material simbólico que fará a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento (OLIVEIRA, 1997, p. 30).

As diferenças individuais, nessa perspectiva, são carregadas de vivências culturais e, portanto, são sociais. Desse modo, defendemos que elas contemplam a conjunção de várias identidades sociais e as singularidades de trajetórias de vida de cada um. Os interesses particulares, as atitudes, os modos de agir, dentre tantos outros aspectos formam as crianças como sujeitos de direito e sujeitos em ação, que podem se reconhecer como protagonistas de sua própria vida e, conseqüentemente, de suas aprendizagens. Para essa construção identitária é necessário que nos espaços em que as crianças se desenvolvem, como família e escola, as individualidades sejam identificadas e acolhidas, garantindo a elas o sentimento de pertencimento e a valorização de suas trajetórias de vida.

Em uma perspectiva interacionista, o reconhecimento do EU é impactado pelo reconhecimento dos OUTROS. Os modos como outras pessoas nos reconhecem e nos representam influenciam os modos como nos reconhecemos e, portanto, influenciam o nosso próprio processo de desenvolvimento. Assim, somos essencialmente seres sociais, e até mesmo nossa identidade particular sofre efeitos das interações sociais e, como já dito, das nossas identidades sociais.

Uma vez que a aprendizagem sobre nós mesmos e sobre o mundo se dá em contato com o outro, o papel da escola ganha grande importância, sendo lócus de intensa interação entre pares e orientação de adultos preparados para mediar as diferentes situações do cotidiano escolar. Sobre como lidar com a heterogeneidade na escola, Leal e Bonamigo (2022) destacam que:

[...] diferentes estratégias precisam ser adotadas, tanto do ponto de vista do reconhecimento das diferenças individuais e da garantia de direitos para todos, quanto da consideração da constituição de identidades sociais, no combate aos preconceitos e fortalecimento dessas identidades e reconhecimento de que tais tipos de heterogeneidade interferem diretamente sobre as heterogeneidades de níveis de conhecimento que, na maior parte

das vezes, são tratadas como fenômenos naturais decorrentes da ideia de que cada um tem seu próprio ritmo, seus interesses e necessidades (LEAL; BONAMIGO, 2022, p. 104).

Este conceito, amplo e estruturante no que diz respeito ao atendimento à heterogeneidade dos sujeitos, requer um olhar cuidadoso e ampliado. É imprescindível conceber fatores relacionados ao desenvolvimento da criança e analisar as trajetórias de vida socioemocional, localizando assim diferenças nas relações socioafetivas, condições individuais e contextos nos quais está inserida.

A educação escolar pressupõe o trabalho com a diversidade de saberes, de motivações e interesses. Coll e Miras (2007), ao discutirem sobre as finalidades e funções do trabalho com as diferenças, apontam como objetivo principal localizar e mensurar as diferenças individuais, de modo a conseguir ajustar a educação e o ensino às características das crianças. O sucesso escolar é, em uma perspectiva inclusiva, avaliado não apenas em relação ao quanto os estudantes agregaram em termos de conhecimentos da esfera científica, mas também em relação ao quanto contribuiu para a formação humana crítica e ao desenvolvimento da autonomia e inserção social dos estudantes. Ponderar os variados aspectos que podem colaborar para construção de um ser humano é um exercício constante e reflexivo do fazer docente.

Em suma, em um ensino que respeite e valorize as diferenças individuais é preciso reconhecer que acontecimentos histórico-sociais compõem a vida da criança de forma sistêmica, transformando-a em um ser multifacetado, fruto das vivências de situações que, no conjunto, compõem a sua história individual. A reprodução, na escola, de padrões sociais normativos, característicos de uma determinada parcela da sociedade, costuma predeterminar relações afetivas e comportamentos sociais que negam experiências de pessoas de outras parcelas da sociedade, afastando parte do público de estudantes, promovendo o empobrecimento da autoestima e da valorização da diversidade.

### **3 | METODOLOGIA**

Por meio de pesquisa documental, fundamentada em Bardin (2011), foram realizadas análises de livros didáticos utilizados nos anos iniciais do ensino fundamental, que eram utilizados nas escolas que se apresentaram como campo de pesquisa em outras etapas do projeto do qual este subprojeto faz parte.

Os livros didáticos analisados foram aprovados no PNLD, em 2016 (PNLD Ensino Fundamental, PNLD Campo). O Quadro 1 traz algumas informações específicas sobre cada uma das três coleções selecionadas:

Autor	Título	Editora	Quantidade de páginas	Tipo de organização (temático ou por gênero?)
Ana Triconi; Terezinha Berti; Vera Marchezi Marisa Martins Sanchez	Ápis: letramento e alfabetização/ 1º ano	Ática	416	Organizado por gênero
	Ápis: letramento e alfabetização/ 2º ano		376	
	Ápis: letramento e alfabetização/ 3º ano		408	
Marisa Martins Sanchez	Projeto Buriti Português: letramento e alfabetização/ 1º ano	Moderna	256	Organizado por tema
	Projeto Buriti Português: letramento e alfabetização/ 2º ano		255	
	Projeto Buriti Português: letramento e alfabetização/ 3º ano		399	
Isabella Carpaneda; Angiolina Bragança/ José Roberto Bonjorno; Regina Azenha; Tânia Gusmão	Novo Girassol Saberes e Fazeres do Campo: letramento e alfabetização e alfabetização matemática/ 1º ano	FTD	272	Organizado por tema
	Novo Girassol Saberes e Fazeres do Campo: letramento e alfabetização e geografia e história/ 2º ano		286	
	Novo Girassol Saberes e Fazeres do Campo: letramento e alfabetização e geografia e história/ 3º ano		285	

Quadro 1. Dados gerais das coleções escolhidas

As três coleções são organizadas em 3 volumes. O Volume 1 da coleção Ápis – Letramento e Alfabetização é composto por **26 unidades**, identificadas com nomes de crianças, que contextualizam o estudo das letras do alfabeto; os outros 2 estão organizados em **12 unidades**, que têm como elo articulador, em cada unidade, gêneros discursivos.

Os volumes da coleção Projeto Buriti – Português: Letramento e Alfabetização são organizados em **9 unidades temáticas** cada, que possibilitam a articulação entre os diferentes eixos de ensino e abordam temas voltados ao universo infantil.

A coleção Novo Girassol: Saberes e fazeres do Campo é seriada, multidisciplinar, organizada por área do conhecimento e composta de onze volumes (do 1º ao 5º ano). Para essa análise, foram selecionados os volumes que tratam de letramento e alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram analisadas apenas a parte que contém os fundamentos e orientações gerais aos professores e a parte destinada aos alunos referente

ao componente curricular língua portuguesa, com as orientações didáticas aos professores.

Para a realização das análises foram consideradas as categorias construídas com base nos dados de todos os subprojetos da pesquisa, os quais constituíram investigação de teses, dissertações, artigos de periódicos, documentos curriculares, livros didáticos e práticas docentes. As macrocategorias construídas foram: 1. Heterogeneidades sociais, econômicas, 2. Heterogeneidades relativas à Educação Especial, 3. Heterogeneidades de percurso escolar, 4. Heterogeneidades individuais. Neste subprojeto, serão discutidos os dados relativos à macrocategoria “Heterogeneidades individuais”.

## **Resultados: Como os livros didáticos abordam as heterogeneidades individuais?**

As reflexões neste capítulo são relativas aos tipos de heterogeneidade que remetem às diferenças individuais, descritas no Quadro 2, a seguir.

Categorias	Ápis			Buriti			Novo Girassol		
	Vol. 1	Vol. 2	Vol. 3	Vol. 1	Vol. 2	Vol. 3	Vol. 1	Vol. 2	Vol. 3
Experiências e trajetórias individuais / familiares	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ritmos de aprendizagem	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Interesses individuais	X	X	--	X	X	X	X	X	X
Características físicas	X	--	X	--	X	X	X	--	--
Traços de personalidade	--	--	X	X	X	X	--	--	--

Quadro 2: Tipos de Heterogeneidades individuais tratados nos livros didáticos

Como pode ser visualizado no Quadro 2, as experiências individuais e ritmos de aprendizagem foram referenciados nos livros analisados por todos os volumes de todas as coleções. Os interesses individuais também aparecem em todas as coleções, tendo estado ausentes em apenas um volume da coleção Ápis. Os tipos de heterogeneidades individuais menos contempladas foram as características físicas (5 livros) e traços de personalidade (4 livros). Nos tópicos a seguir, cada categoria será discutida de modo mais específico.

### **Experiências e trajetórias individuais**

Os contextos familiares e percursos de vida das crianças foram caracterizados no item experiências e trajetórias individuais / familiares. É importante considerar que as vivências de cada um têm relação com suas identidades sociais e os modos como a sociedade se estrutura em relação a tais identidades. Por exemplo, há semelhanças entre os modos de vida de pessoas de classe econômica mais precária, assim como de pessoas que participam de determinada religião, ou de suas composições familiares

quanto às orientações sexuais (filhos de pais hetero ou homoafetivos) ou quanto ao gênero das pessoas que são responsáveis diretas pelas crianças (pai e mãe, só mãe, avó...). Enfim, essas heterogeneidades sociais imprimem certos padrões sociais resultantes de desigualdades de direitos ou estilos de vida.

No entanto, ao mesmo tempo, esse conjunto de identidades em cada família imprime certa singularidade, que, no conjunto de eventos, garante percursos individuais de vida, resultantes também das escolhas feitas e das oportunidades, ou falta de oportunidades, de cada um.

Foram observadas orientações ou atividades em todas os volumes das três coleções que evidenciaram atenção a essas diferenças entre as crianças.

Na coleção Projeto Buriti, os exemplos a seguir ilustram tal categoria:

Agora, fale de você:

- Você gosta de lembrar momentos que já passaram?
- O que ajuda você a recordar: fotos, diário, amigos?
- Você compartilha suas lembranças com a família? (Coleção Projeto Buriti, Vol. 3, p. 36/37).

Na atividade citada acima é apresentada uma imagem de uma menina com sua bisavó observando fotografias em um álbum antigo. A proposta exhibe uma provocação a partir da observação da imagem:

O que eu vejo:

- O que elas estão fazendo?
- Será que estão lembrando de momentos tristes ou alegres?
- Como elas parecem estar se sentindo? (Coleção Projeto Buriti, Vol. 3, p. 36/37)

A imagem utilizada na proposta possibilita a criação de um contexto favorável à abordagem da temática “família”. Ao professor é sugerido que os alunos sejam convidados a falar sobre si, a relatarem lembranças:

Orientações ao professor

O que eu vejo

Solicite aos alunos que observem atentamente a imagem: nela é possível ver uma menina sorrindo ao olhar, com sua bisavó, fotografias em um álbum. Pelas expressões facial e corporal das duas, percebe-se que o momento é prazeroso para ambas. Chame a atenção dos alunos para a aparência das fotos no álbum. Questione-os sobre as fotos, se parecem atuais ou antigas,

e solicite que justifiquem suas respostas. Peça-lhes que comparem o álbum retratado com os outros que eles conhecem e que são mais atuais, comentando que o modelo de álbum também pode ser um indicativo temporal. Pergunte aos alunos se algum deles possui álbum de fotografia em casa ou se seus familiares costumam manter fotos em arquivo digital, no computador.

O que eu sei

Pergunte aos alunos o que gostam de lembrar e o que pode ajuda-los a manter as lembranças: fotografias, diários, ouvir histórias de outras pessoas etc. Peça-lhes que digam com quem conversam a respeito de suas lembranças (com amigos, familiares, colegas de escola, dentre outros), se costumam ouvir relatos de acontecimentos passados de familiares ou de outras pessoas mais velhas. Pergunte se algum deles já compartilhou momentos semelhantes aos das personagens retratadas na imagem. É importante ressaltar o valor desses momentos e a oportunidade de saber um pouco mais a respeito do passado dos familiares e dos momentos que marcaram a vida deles. Comente que as vivências das pessoas mais velhas podem servir de exemplo para as novas gerações e que grande parte das invenções que permeiam a vida cotidiana foi idealizada por pessoas de outras épocas (Coleção Projeto Buriti, Vol. 3, p. 301).

As orientações remetem à valorização de pessoas de diferentes gerações, colaborando para a reflexão sobre a heterogeneidade geracional, mas também podem contribuir para que o professor favoreça momentos em que a história de vida particular de cada criança possa ser conhecida e valorizada. Outra atividade nesta coleção, neste caso, no Volume 1, também colabora para a valorização da singularidade da história de cada um e, ao mesmo tempo, possibilitando que reconheçam aspectos comuns entre pessoas da turma, remetendo às identidades sociais e histórias coletivas.

Você sabe por que seu nome?

Pergunte às pessoas de sua família como seu nome foi escolhido ou o significado dele.

Na próxima aula, o professor vai organizar a classe para que cada um conte a história do próprio nome.

Siga estas dicas para a sua apresentação:

Fique em pé enquanto apresenta o que descobriu sobre o seu nome.

Fale alto para que todos possam ouvir você. Mas não é preciso gritar! (Coleção Buriti, Vol. 1, p. 24)

As duas atividades transcritas focam o desenvolvimento da linguagem oral, favorecendo as aprendizagens relativas a falar para um grupo acerca de suas experiências, organizando o discurso de modo claro e sequenciado. Envolvem também a discussão sobre os registros afetivos, dialogando com aprendizagens na área de história acerca dos

materiais e estratégias para registro das memórias pessoais e coletivas.

Na Coleção Ápis, as trajetórias/experiências familiares e individuais também estão contempladas. Em uma das atividades do Volume 1 é proposto que as crianças socializem os diferentes arranjos familiares, que dizem respeito às trajetórias de vida que tiveram. Vale ressaltar, no entanto, que há imagens de diferentes famílias ilustrando a atividade, mas não há, dentre as imagens, nenhuma que represente relações homoafetivas. O foco do livro, portanto, é nas experiências individuais, sem cruzamento com as heterogeneidades sociais, de modo que exclui as trajetórias das crianças oriundas de famílias que não atendem aos padrões tradicionais de composição familiar. Nesta coleção, a canção escolhida para introduzir a temática de família no Volume 1 é a seguinte:

Família – Rita Rameh

Diga quem mora na sua casa quem mora com você

Com quem você divide o que gosta

Quem olha por você

Diga quem mora na sua casa quem mora com você

Com quem você divide o que gosta

Quem olha por você

Moro com meu pai, minha mãe e minha irmã

Eu moro com a minha avó

Moro com minha mãe, meu avô e meu irmão

Eu moro só com o meu pai

Diga quem mora na sua casa quem mora com você

Com quem você divide o que gosta

Quem olha por você

Diga quem mora na sua casa quem mora com você

Com quem você divide o que gosta

Quem olha por você

Moro com meu pai, minha mãe e três irmãos

Meu cachorro mora aqui também  
Moro com a minha mãe, seu marido e meio-irmão  
E no sábado com meu pai

Tantas famílias tão diferentes  
Famílias com pouca, com muita gente  
Isso não importa, o gostoso é ter  
Sempre uma família bem pertinho de você

Tantas famílias tão diferentes  
Famílias com pouca, com muita gente  
Isso não importa, o gostoso é ter  
Sempre uma família bem pertinho de você

(Coleção Ápis, Vol. 1, p. 49-50)

É possível afirmar que as ilustrações e a canção escolhida para tratar a temática das configurações familiares, além de não apresentarem relações homoafetivas como possibilidade, reforçam o estereótipo de família com componentes tradicionais. Contudo, na orientação ao professor, os autores apresentam uma tímida tentativa de promover um diálogo que permita às crianças relatarem vivências particulares e suas trajetórias de vida. São apresentadas aos professores algumas sugestões:

Chamar a atenção dos alunos para a composição de elementos da imagem que ilustra cada família, enfatizando os diferentes modos de organização de cada uma. Essa é uma forma de levar o aluno a conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas (Coleção Ápis, Vol. 1, p. 50).

É importante que, antes de se voltar para aspectos de compreensão dos sentidos dessa letra de canção, os alunos participem de uma conversa bastante espontânea sobre como veem o tema família, com base na realidade em que cada um vive. Criar um ambiente favorável para que os alunos se expressem sobre suas famílias e que se sintam acolhidos ao falar. Evitar estereótipos de famílias-modelo, considerando que há várias configurações familiares na sociedade atual (Coleção Ápis, Vol. 1, p. 51).

**Outro modo de contemplar a categoria “trajetórias individuais e familiares” encontrada**

nas coleções é a partir de orientações gerais acerca da necessidade de considerar essas especificidades, que, segundo as obras, impactam os níveis de conhecimentos com que os estudantes ingressam na escola, como pode ser ilustrado nos trechos a seguir.

A avaliação mediadora exige a observação individual de cada aluno, atenta ao seu processo de construção do conhecimento. O que exige uma relação direta com ele a partir de muitas tarefas (orais ou escritas), interpretando-as, refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão, das experiências de vida do aluno" (HOFFMAN; JANSSEN. ESTEBAN, 2008, p. 62) (Coleção Ápis, Vol. 1, p. 359; Vol. 2, p. 327; Vol. 3, p. 351)

As crianças elaboram hipóteses e ideias antes de compreender o sistema escrito em sua complexidade. As pesquisas sobre letramento encaminham para outras reflexões, principalmente as de que as hipóteses sobre a escrita elaboradas pelas crianças não são iguais na mesma faixa etária, mas dependerão do grau de letramento, do ambiente social em que estão inseridas, das práticas sociais de leitura, de fala, de escuta e de escrita que têm a chance de vivenciar em seu cotidiano (Coleção Ápis, Vol. 1, p. 344; Vol. 2, p. 312; Vol. 3, p. 336)

Nos dois trechos transcritos, é informado aos docentes que os níveis de conhecimento com que as crianças chegam à escola ou mesmo se apropriam durante o processo de escolarização têm relação com o que elas vivenciam em seu cotidiano. Assim, a coleção propõe que sejam realizadas avaliações considerando tais experiências.

No caso da Coleção Novo Girassol, embora presentes, as referências às trajetórias individuais/familiares são menos enfáticas. Nos volumes 1 e 2 há, em cada um, uma atividade que diz respeito a esta categoria e há um trecho comum aos três volumes que faz referência às trajetórias familiares que remetem às peculiaridades das famílias:

Na abertura de cada unidade, sempre são apresentadas uma ou mais imagens sobre o assunto a ser tratado, acompanhado de questões que trabalham com os conhecimentos prévios dos alunos, construídos a partir de experiências vivenciadas na família e na comunidade (Coleção Novo Girassol, vol, 1, 2 e 3, p. 213).

Como foi ilustrado por meio dos exemplos, as trajetórias individuais são referenciadas nas coleções de diferentes formas. Uma forma de referência é aconselhando o professor a considerar as diferentes trajetórias e contextos familiares nos processos de avaliação e planejamento das ações didáticas. Outra forma é por meio de orientações gerais aos professores para desenvolverem atividades/reflexões sobre as experiências individuais e familiares. Uma terceira forma é por meio da proposição de atividades em que as

crianças precisam falar sobre suas próprias histórias. Há, no entanto, outra estratégia que não aparece nos livros, que diz respeito ao atendimento individualizado aos estudantes, sempre que necessário, considerando tanto aspectos ligados às necessidades cognitivas identificadas nas respostas às atividades escolares, quanto às necessidades socioafetivas, no caso dos estudantes que aparentam estar distanciados do grupo e das experiências escolares.

Perrenoud (2011, p. 36) propõe que diferenciar e individualizar atuam em complementaridade, de modo que a individualização será um dos caminhos para um ensino diferenciado buscando “atividades e situações de aprendizagem significativas e mobilizadoras, diversificada em função das diferenças pessoais e culturais”.

### **Ritmos de aprendizagem**

A categoria ritmos de aprendizagem está contemplada nas três coleções. Na Coleção Projeto Buriti há ênfase na ideia de que as crianças têm diferentes trajetórias e contextos familiares, assim como diferentes ritmos de aprendizagem e que, portanto, sempre há heterogeneidade de níveis de conhecimento.

[...] o longo caminho que os alunos têm a percorrer em relação ao desvendamento dos mistérios do sistema alfabético de escrita, bem como à aprendizagem da linguagem escrita. Por outro lado, é provável que algumas delas, em determinado momento do ano, possam parecer mais desafiadas para determinados grupos do que para outros, pois sabemos que nem todos sabem o mesmo todo o tempo (Buriti, Vol. 1, 2 e 3, p. 267).

[...] numa perspectiva construtivista é preciso considerar que situações produtivas são aquelas que propõem desafios para os quais a criança não tem todas as respostas, mas tem condições de enfrentá-los, se colocar em jogo tudo que sabe. Além disso, tais situações propiciam a interação entre os alunos, favorecendo a troca de informações entre eles. Todas essas condições favorecem os avanços para que, cada vez mais, haja maior apropriação do objeto de conhecimento. No entanto, é preciso considerar que esses avanços não são os mesmos para todas as crianças e que ações diferenciadas para cada uma são requeridas. Isso não significa propor um ensino individualizado, mas indica a necessidade de considerar que cada criança realizará suas conquistas num tempo próprio, e necessita, em todos os casos, da ajuda valiosa de um professor atento àquilo que ela tem condições de responder.

(Extraído do tópico: 2. Como se aprende a ler e a escrever) (Buriti, Vol. 1, 2 e 3, p. 262).

Há sempre, portanto, alunos de diferentes níveis de conceituação e alunos que, por quaisquer outras razões, levarão mais tempo que os demais colegas

para aprender a ler e escrever (Buriti, Vol. 1, 2 e 3, p. 266).

Nos trechos transcritos, por um lado, há o reconhecimento de que as crianças que compõem uma turma são heterogêneas quanto aos níveis de conhecimento, implicando na necessidade de atendimento ajustado às necessidades; mas, por outro lado, parecem induzir à ideia de que a heterogeneidade de níveis de conhecimento é resultante dos diferentes ritmos de aprendizagem ou das experiências familiares que envolvem a escrita, desconsiderando outros fatores de ordem social.

Na Coleção Ápis, as orientações sobre os ritmos de aprendizagens são mais pontuais. Há uma referência comum aos três volumes acerca da importância de conduzir avaliação mediadora na qual seja realizada, “observação individual para melhor observar o momento de cada aluno no processo de construção do conhecimento” (Coleção Ápis, Vol. 1, p. 360; Vol. 2, p. 328; Vol. 3, p. 352).

O trecho transcrito explicita que a coleção alerta que os estudantes não constroem os conhecimentos nos mesmos momentos, deixando subentendido que têm diferentes ritmos. No volume 1 também há uma orientação em uma atividade que remete à questão dos ritmos individuais dos estudantes:

Que tal fazer uma viagem pela estrada do U? vamos chegar à cidade de Botucatu. O caminho é fácil: siga as placas. Dica: só valem cidades que tenham nome com a letra U.

Prof. A atividade é apresentada em etapas [...]. Respeitar o tempo é necessário para que, individualmente, absorvam as instruções e descubram um caminho próprio para realizar o desafio, mesmo que ainda não dominem a leitura de todas as palavras (Ápis, Vol. 1, p. 71).

Na Coleção Novo Girassol, a referência aos diferentes ritmos dos estudantes também é pontual. Foi encontrado um trecho de orientação de que as crianças que desenvolvem as tarefas em ritmo mais rápido possam ser conduzidas a outra atividade, neste caso, a de leitura:

Vale lembrar que a leitura pode acontecer em diferentes momentos na sala de aula: de modo espontâneo, por exemplo, durante a transição das atividades, no momento em que os alunos que já finalizaram a tarefa proposta estão esperando os outros terminá-la, ou como atividade semanal permanente, em determinado período da aula (Novo Girassol, Vol. 1, 2 e 3, p. 216).

As referências ao ritmo dos estudantes foram presentes nas três coleções, como pontuamos anteriormente, no entanto, as orientações são pontuais, feitas de modo geral, nas coleções Ápis e Novo Girassol. Na Coleção Projeto Buriti, são muitos os trechos em que esse aspecto aparece, sobretudo nas partes em que os pressupostos construtivistas

são expostos. Os diferentes ritmos dos estudantes são citados sobretudo nas discussões que remetem à heterogeneidade de conhecimentos em sala de aula.

Pessoa, Castro e Nascimento (2022) apontam que em estudos realizados entre os anos de 2010 e 2016, a heterogeneidade relacionada aos ritmos de aprendizagem é um aspecto que deve ser considerado no cotidiano de sala de aula. Os autores indicam que:

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 (PESSOA; CASTRO; NASCIMENTO, 2022, p. 29).

Os dados, no entanto, como foi exposto, indicam que os livros fazem referência a esse aspecto, mas não materializam tal recomendação geral em orientações nas proposições de atividades.

### **Interesses individuais**

Leal, Sá e Silva (2018) explicitam que, frequentemente, os interesses dos alunos são tratados como sendo relacionados às heterogeneidades individuais, não aparecendo da mesma forma quando se trata da necessidade de reconhecer as identidades culturais, trajetórias dos grupos sociais e a inclusão das crianças com deficiência. As autoras chamam atenção para a necessidade de o docente compreender esse tema em sua plenitude, considerando que os interesses são construídos nas interações, embora tenham marcas individuais.

Nos livros analisados essa categoria foi contemplada, propiciando maior aproximação entre as crianças e criação de laços afetivos. Os interesses e preferências individuais só não foram contemplados no Volume 3 da Coleção Ápis, embora apenas a Coleção Projeto Buriti tenha dado maior ênfase a esse aspecto.

Os dados relativos à coleção Projeto Buriti evidenciaram que houve pouca ênfase nas heterogeneidades sociais nos livros, mas houve maior atenção às diferenças individuais nos três volumes da coleção. Foi apenas nessa coleção, por exemplo, que foram frequentes as propostas que focam nos diferentes tipos de interesses das crianças. No Manual do professor é dito que

A psicologia da Aprendizagem nos fornece hoje muitas explicações sobre os processos de ensino-aprendizagem. Sabemos que um componente importante é a motivação, a disponibilidade para a aprendizagem, e essa motivação pode depender tanto das experiências – positivas ou não– de vida de uma criança, como do seu interesse pelo tema, ou do tipo de ajuda que recebe de seu professor diante de um desafio aparentemente difícil, mas que ela pode transpor com ajuda adequada (Coleção Buriti, Vol. 1, 2, 3, p. 266).

A categoria interesses individuais é extremamente importante para a reflexão dos professores acerca das estratégias didáticas a serem adotadas ou à seleção de temas a serem tratados ou mesmo dos materiais a serem levados para sala de aula, tal como discutido no Manual da Coleção Projeto Buriti, ao tratar sobre motivação. Nas demais coleções, tal reflexão não é feita.

As atividades a seguir também ilustram o foco nos interesses das crianças na coleção Projeto Buriti. Nos dois exemplos, as crianças vão conversar sobre as coisas de que gostam de fazer.

O QUE EU SEI

Agora, fale de você.

-Como você costuma se divertir?

-Você costuma frequentar parques de diversão?

-Quem são seus parceiros na diversão? (Coleção Buriti, Vol. 2, p. 139)

(professor)

Estimule a conversa sobre o que cada um gosta de fazer para se divertir. Verifique quem costuma frequentar parques de diversões e quais são os brinquedos preferidos. Pergunte aos alunos quem os acompanha nos momentos de lazer: familiares, amigos, vizinhos, animais de estimação, entre outros (Coleção Buriti, Vol. 2, p. 334).

Apresentando um colega

1º Você e um colega vão conversar para se conhecerem melhor, fazendo estas perguntas:

- O que você mais gosta de fazer?

- Qual assunto desperta mais o seu interesse?

- Conte algum acontecimento que tenha sido muito importante para você.

2º Depois, cada um de vocês apresentará o colega para a classe, contando o que descobriu sobre ele (Coleção Buriti, Vol. 3, p. 21).

Na Coleção Ápis há também propostas que contemplam a heterogeneidade relativa aos interesses e preferências das crianças, como pode ser ilustrado abaixo, mas há menor

recorrência:

Este/esta sou eu:

Chegou a sua vez de dizer quem é você.

Pense em coisas sobre você para falar:

- do que gosta
- do que não gosta
- onde mora
- com quem mora

Na sua vez, apresente-se, dizendo: ESTE/ESTA SOU EU

Em seguida diga seu nome.

Fale alto e devagar para todos entenderem (Ápis, Vol. 2, p. 61).

Na Coleção Novo Girassol, poucas atividades remetem de algum modo às diferenças quanto às preferências individuais. No entanto, ao tratar de algum tema, finaliza perguntando às crianças do que elas gostam, como mostram os exemplos a seguir:

Quais são as festas comemoradas na sua comunidade?

Que tipo de música as pessoas dançam nessas festas?

Você gosta de forró? (Novo Girassol, Vol. 2, p. 31)

Você conhece alguém que cria abelhas?

Você sabe que nome recebe um criador de abelhas?

Você gosta de mel? Como consome esse alimento? (Novo Girassol, Vol. 2, p. 98)

Quais frutas são plantadas na região onde você mora?

Quais são suas frutas preferidas? (Novo Girassol, Vol. 2, p. 55)

Quais são suas histórias preferidas?

Normalmente, qual inseto é considerado trabalhador: a cigarra ou a formiga? Por quê?

O que você achou da atitude das formigas? (Novo Girassol, Vol. 3, p. 22-23)

## Características físicas

As características físicas, assim como as trajetórias individuais e familiares, também têm interseções diretas com as heterogeneidades sociais étnico-raciais e de região. Em outro subprojeto desenvolvido nesta pesquisa, na discussão sobre heterogeneidades de grupos sociais foram considerados os trechos que remetiam mais claramente a essas questões. Neste capítulo, foram incluídas apenas as atividades que não focavam na diversidade étnica e nem de região. Mesmo com este recorte, houve frequência significativa de referências às características físicas dos estudantes. Inicialmente, destacamos que há, em todas as coleções, diversidade nas imagens nos livros, remetendo à ideia de que somos todos diferentes. Também foram encontrados muitos comentários e atividades acerca desse tipo de heterogeneidade, embora nem todos os livros tenham contemplado esse aspecto.

A Coleção Ápis não equilibrou a abordagem acerca da diversidade de características físicas entre as crianças. No Volume 2 não foram encontradas referências a esse tema. No entanto, no Volume 1 da Coleção Ápis, várias atividades remetem às características físicas dos estudantes, conforme exemplificado a seguir:

O que chamou sua atenção nessa capa? Por quê?

Prof. Espera-se que os alunos percebam os detalhes [...] o fato de a personagem feminina estar no meio das duas masculinas, estabelecendo equilíbrio entre elas (um magro e alto e outro mais baixo e gordo), entre outros (Ápis, Vol. 1, p. 38).

O caracol no início não estava satisfeito, mas ao final dos versos reconheceu algo que o deixou mais feliz. Vamos conhecer outra história em versos de um porco que também queria algo diferente. Será que ele vai conseguir? Ouça a história que sua professora vai ler. Veja como o título é diferente: Porcodrama (Ápis, Vol. 1, p. 38).

Nesse último exemplo, a atividade remete à leitura de um texto que está na parte Coletânea (final do livro). No texto, o porco queria pular e outros animais tentam ajudá-lo, mas ele não consegue. O foco recai sobre o peso dele (gordo). O exemplo a seguir também remete às características físicas:

Kátia um apelido: Kaká

Ela gosta de seu apelido, mas isso não acontece com todas as pessoas. Veja:

Ninguém é igual a ninguém.

(Texto: Ninguém é igual a ninguém, fragmento)

Converse com os colegas: qual o provável motivo de Danilo ter esses apelidos? (Ápis, Vol. 1, p. 251)

Em relação ao texto, o foco é na aparência de um menino que tem apelidos porque é alto e magro. Embora possamos reconhecer que na sociedade existe um conjunto de representações que são atribuídas às pessoas gordas ou magras, o que poderia remeter a uma identidade social, essas características são fluidas e muitas vezes temporárias, havendo, ainda, grande diversidade de configurações corporais, o que nos impulsionou a considerar essa categoria na macrocategoria Heterogeneidades individuais.

No Volume 3, diferentemente do que ocorreu no Volume 2 da coleção *Ápis*, o trabalho voltado para as diferenças físicas entre as crianças foi mais pontual. Há uma atividade que tem como propósito fazer com que as crianças não julguem as pessoas quanto às aparências físicas, valorizando mais “a essência” delas, a partir da leitura da fábula “O gato, o galo e o ratinho”. Não há, no entanto, nenhuma orientação que problematize o tema. Não há referência à questão das imposições sociais acerca do que é belo ou aceitável socialmente.

A Coleção Projeto Buriti também não é uniforme quanto ao tratamento desse tema entre os volumes. Embora em todos os livros sejam encontradas imagens que mostrem pessoas com diferenças físicas, nem todos explicitam tal tema nas atividades. No Volume 1 não foi encontrado texto verbal ou atividade com este foco. No Volume 2 há atividades que englobam diversas possibilidades de discussão, incluindo diferenças de grupos sociais e diferenças físicas individuais, conforme exemplificado a seguir:

5. Releia o desfecho da história “A raposa e a cegonha”:

-O que você achou desse desfecho? Fale aos colegas o que você pensa e ouça a opinião deles.

-Invente outro desfecho para a fábula (Buriti, Vol. 2, p. 67).

Aproveite a leitura da fábula e converse com os alunos sobre o respeito às diferenças. Todos os dias, convivemos com pessoas com características diferentes: físicas, culturais, sociais, religiosas, étnicas etc. Conhecer essas diferenças e promover ações que valorizem pode fazer parte do cotidiano escolar e ser foco do planejamento pedagógico. Permita que os alunos falem sobre o assunto e estimule-os a reconhecer o valor de suas características particulares. Observe a relação entre eles na sala de aula e procure esclarecer e evitar possíveis estereótipos, discriminações e preconceitos (Buriti, Vol. 2, p. 307).

O Volume 3 da Coleção Projeto Buriti também contempla a categoria diferenças individuais, com várias atividades. A seguir, algumas delas ilustram as formas de tratar desse tema:

Nesta unidade, você viu que há modos diferentes de falar sobre si mesmo. Você pode fazer um relato oral, escrever um autorretrato ou um diário.

Agora, você e seus colegas vão desenhar um autorretrato e montar o álbum *Quem somos nós* (Buriti, Vol. 3, p. 112).

(Trecho do Texto “Felpo Filva”, de Eva Furnari.1)

[...] “Felpo, querido, eu gosto de orelhas diferentes, acho que dão um charme interessante a um coelho. Principalmente você, que é poeta, devia se orgulhar de ser assim especial. Foi lindo e corajoso você confessar que tem alma de tartaruga, afinal, elas são cheias de sabedoria” [...].

1. Converse com os colegas.

a) Quem é Felpo?

b) Por que Charlô diz que Felpo é especial? Você concorda com ela?

c) Que características de Felpo fazem Charlô admirá-lo?

d) Você já escreveu uma carta? Para quem?

f) E já recebeu alguma? De quem? (Buriti, Vol. 3, p. 12)

Orientações ao professor

Atividade 1 – respostas

a) Felpo é um coelho poeta, com alma de tartaruga.

b) Felpo é considerado especial porque tem orelhas diferentes.

c) Charlô considera as orelhas diferentes de Felpo um charme e o acha corajoso por confessar que tem alma de tartaruga.

### **Educação em valores**

#### *Diversidade*

A carta de Charlô para o poeta possibilita trabalhar o tema da diversidade. Em seu texto, ela revela características do amigo que o tornam especial: ele tem orelhas diferentes das orelhas dos outros animais de sua espécie e sua alma é de tartaruga! Pessoas que apresentam qualquer tipo de peculiaridade devem ser tratadas com a mesma consideração e respeito que os demais cidadãos. Segundo a lei, é discriminação toda distinção fundamentada em etnia, descendência, deficiência e outras com o intuito de excluir e/ou restringir o exercício da cidadania e da igualdade entre os seres humanos. Artigo 7º da Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei [...]” (Buriti, Vol. 3, p. 289-290).

2º Você vai escrever um autorretrato que fará parte de um álbum de apresentação dos alunos da classe (Buriti, Vol. 3, p. 110).

Orientações ao professor

Ideias da classe

(etapa coletiva)

As ideias levantadas pela classe deverão ser de ordem geral. Os alunos deverão lembrar aspectos físicos, como cor dos olhos, do cabelo, estatura, algum sinal de nascença, tipo de nariz, de lábios etc. O modo de ser incluirá o comportamento, o temperamento, coisas de que gostam ou de que não gostam etc. (Buriti, Vol. 3, p. 333).

Na Coleção Novo Girassol também são encontradas várias imagens que retratam diversidade física entre as pessoas em todos os volumes. No entanto, esse tema não é abordado em dois volumes da coleção (2 e 3) e no Volume 1 foi encontrado apenas uma atividade que aborda as diferenças individuais quanto às impressões digitais.

Os dados revelaram que, com exceção de três livros (Vol. 1 da Ápis, 2 e 3 da Coleção Projeto Buriti), as diferenças físicas entre as crianças não foram objetos de reflexão. Tal resultado precisa ser encarado como um dado preocupante, pois esse é um tema de fato relevante. Muitas vezes as características físicas são fatores de geração de *bullying* entre os estudantes. Ao abordar a questão do *bullying* na escola, Lopes Neto (2005) alerta que

A escola é de grande significância para as crianças e adolescentes, e os que não gostam dela têm maior probabilidade de apresentar desempenhos insatisfatórios, comprometimentos físicos e emocionais à sua saúde ou sentimentos de insatisfação com a vida. Os relacionamentos interpessoais positivos e o desenvolvimento acadêmico estabelecem uma relação direta, onde os estudantes que perceberem esse apoio terão maiores possibilidades de alcançar um melhor nível de aprendizado. Portanto, a aceitação pelos companheiros é fundamental para o desenvolvimento da saúde de crianças e adolescentes, aprimorando suas habilidades sociais e fortalecendo a capacidade de reação diante de situações de tensão (LOPES NETO, 2005, p. S165).

## Traços de personalidade

Dentre as categorias relativas às diferenças individuais, a categoria menos recorrente nas coleções analisadas foi “traços de personalidade”. Em relação a esse aspecto, é importante pontuar que os traços de personalidade caracterizam as singularidades das crianças, mas têm interfaces com os pertencimentos étnicos, regionais, de classe social, dentre outros. As experiências individuais, resultantes das condições sociais e dos modos como se dão as interações na sociedade, favorecem que determinados comportamentos e traços de personalidade marquem as individualidades, embora também ocorram determinantes hereditários nessas constituições individuais. Nas análises dos manuais dos professores em relação a esse tópico, não foi encontrado nenhum comentário sobre essa interface com as heterogeneidades sociais. Então, categorizamos nesse tipo as orientações e atividades que faziam alguma referência às diferenças individuais das crianças quanto a

aspectos como serem tímidas ou serem agitadas ou mais confiantes, dentre outros.

Os dados relativos a essa categoria evidenciaram que o tema não foi tratado na Coleção Novo Girassol, mas foi abordado nas outras duas coleções. Na coleção Ápis essa diversidade foi contemplada, como pode ser observado nos exemplos a seguir:

### 3. Orientações específicas e complementares para cada unidade

#### Unidade 4 - Carta

#### Orientações complementares: 3. Transversalidade

Motivar os alunos para o tema da conversa, a “vontade de mudar”, usando para isso a insatisfação da personagem com sua condição de bruxa; essa situação propicia que cada um que reflita sobre a sua própria (in)satisfação com algum aspecto de sua vida. Questioná-los sobre:

a) O que gostariam de mudar em si mesmos?

- jeito de ser (preocupado, medroso, valente, relaxado, perfeccionista etc.)

- modo de se relacionar com o outro (desatento, explosivo, retraído, espontâneo etc.)

b) a possibilidade de mudança.

Ajudá-los a concluir que o autoconhecimento é uma questão de saúde: para se relacionar melhor consigo mesmo e com os outros, é preciso que se conheça as próprias qualidades e defeitos (Coleção Ápis, Vol. 3, p. 376).

### V. Estrutura específica do volume do 3º ano

### 3. Orientações específicas e complementares para cada unidade

#### Unidade 6 – Poema

#### Orientações complementares:

#### Transversalidade

O tema do texto poético – os sentimentos gerados em situações diferentes da vida – favorece e conversa sobre o tema do autoconhecimento: os próprios sentimentos e o respeito diante dos sentimentos alheios; a convivência pacífica; o exercício da tolerância; o respeito às peculiaridades de cada um (Coleção Ápis, Vol. 3, p. 378).

Os trechos acima mostram que as questões de personalidade nessa coleção foram tratadas por meio de situações em que as crianças se avaliam e podem desenvolver atitudes de mudanças comportamentais que possam favorecer uma melhor convivência em grupos.

Na coleção Projeto Buriti o foco é diferente. Essa heterogeneidade é tratada com foco na mediação dos professores, de modo a favorecer uma melhor participação em sala de aula, como pode ser observado nos exemplos a seguir:

Seu professor vai dar uma aula sobre algumas festas populares do Brasil.

Antes de iniciar a aula, fale para os colegas o que você sabe sobre esse assunto. Lembre-se também do que já foi lido nesta unidade. Acompanhe com atenção o que o professor vai explicar sobre as festas.

Após a aula, você e os colegas vão falar sobre a informação que acharam mais interessante de cada uma das festas. (Buriti, Vol. 1, p. 110)

(Professor)

Observe se os alunos se mantêm atentos àquilo que você expõe. Procure valorizar a participação deles e estimulá-los, sobretudo aqueles que se dispersam com facilidade, propondo-lhes perguntas ou chamando atenção para o que é dito em cada momento.

Além disso, avalie a qualidade da participação deles por meio das perguntas que colocam durante sua exposição e da capacidade de recuperar as informações após a exposição. Procure garantir que todos se coloquem (se quiserem), valorizando especialmente a participação daqueles que, em geral, se mantêm silencioso ou dispersos. Nesse caso, é interessante, já no início da atividade, propor que ocupem lugares mais próximos de você (Buriti, Vol. 1, p. 339).

Você e seus colegas pesquisaram e apresentaram informações sobre alguns animais estudados nesta unidade.

Agora, ainda reunido com seu grupo, você vai escolher uma das informações apresentadas para escrever um “Você sabia”. É assim:

Você sabia...

Qual o tamanho de um filhote de panda-gigante? Ele é menor que a mão de uma criança.

Escreva aqui, da melhor forma que conseguir, a informação escolhida por seu grupo.

Escolham um colega do grupo para passar a limpo essa curiosidade em uma folha à parte.

Depois, todos os grupos colocam as folhas no mural da sala (Coleção Buriti, Vol. 2, p. 90).

(Professor)

Avaliação da atividade:

Observe se os alunos se mantêm atentos àquilo que você expõe. Procure valorizar a participação deles e estimulá-los, sobretudo aqueles que se dispersam com facilidade, propondo-lhes perguntas ou chamando atenção para o que é dito em cada momento.

Além disso, avalie a qualidade da participação deles por meio das perguntas que colocam durante sua exposição e da capacidade de recuperar as

informações após a exposição. Procure garantir que todos se coloquem (se quiserem), valorizando especialmente a participação daqueles que, em geral, se mantêm silenciosos ou dispersos. Nesse caso, é interessante, já no início da atividade, propor que ocupem lugares mais próximos de você (Coleção Buriti, Vol. 2, p. 339).

No exemplo acima, o professor é orientado a dar especial atenção às crianças que se dispersam mais facilmente e às que são mais silenciosas. Na proposta a seguir também é recomendado que o professor faça mediações diferenciadas, sobretudo para as crianças que são mais passivas nas atividades em grupo.

Vocês também podem fazer uma exposição das curiosidades no mural da biblioteca da escola (Coleção Buriti, Vol. 2, p. 90).

(Professor)

Observe se os alunos usam aquilo que sabem ou se assumem um comportamento passivo no trabalho em grupo, preferindo copiar a produção dos colegas. Nesse caso, estimule-os a dizer o que pensam (para valorizarem suas ideias) antes de os colegas darem suas contribuições (Coleção Buriti, Vol. 2, p. 329).

O próximo exemplo, também da Coleção Projeto Buriti, mais uma vez recomenda atenção especial às crianças mais inseguras, que falam menos:

Apresentando um colega

1º Você e um colega vão conversar para se conhecerem melhor, fazendo estas perguntas:

- O que você mais gosta de fazer?
- Qual assunto desperta mais o seu interesse?
- Conte algum acontecimento que tenha sido muito importante para você.

2º Depois, cada um de vocês apresentará o colega para a classe, contando o que descobriu sobre ele (Coleção Buriti, Vol. 3, pág. 21)

(Professor) [...]

5. É importante ajudar os alunos mais inseguros durante a apresentação, propondo perguntas e incentivando-os a se manifestarem.

### **Autoavaliação**

1. Proponha oralmente as perguntas e aguarde que os alunos se manifestem. Se alguns responderem de maneira simples às questões, ajude-os a aprofundar as respostas, pedindo exemplos e justificativas.

2. Depois desse levantamento inicial, proponha que cada aluno responda às perguntas no caderno, refletindo sobre sua apresentação. Caso alguém não consiga responder às perguntas, ajude-o, recuperando as ideias levantadas no início.

Zabala (2014) trata da personalidade das crianças como um aspecto que se apresenta nas relações como algo autêntico, sendo atribuição da escola potencializar através de seus planejamentos “a capacidade de iniciativa do aluno e o respeito à personalidade dos meninos e meninas”, construindo uma abordagem adequada e alinhada aos níveis de desenvolvimento individual.

## 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este artigo anunciando três questões: (1) Como os livros didáticos abordam as diferenças individuais? (2) Podemos considerar que as propostas presentes nos livros didáticos acolhem e abordam as diferenças individuais? (3) Qual é a função da abordagem das diferenças individuais nos livros didáticos?

As análises dos dados evidenciaram que, sim, as coleções investigadas abordam as diferenças individuais, acolhendo-as. No entanto, nem todos os tipos de heterogeneidades individuais são contemplados em todos os livros. Como foi dito anteriormente, as experiências individuais e ritmos de aprendizagem foram referenciadas nos livros analisados por todos os volumes de todas as coleções. Os interesses individuais também aparecem em todas as coleções, tendo estado ausentes em apenas um volume da coleção Ápis. Os tipos de heterogeneidades individuais menos contempladas foram as características físicas (5 livros) e traços de personalidade (4 livros).

Apesar de haver orientações e atividades acerca das diferenças individuais, como foi explicitado, em muitos livros ocorriam de modo bastante pontual e não há uma abordagem que integre suficientemente as características da criança com suas experiências, tal como proposto por Hunt e Sullivan (1974).

Não há, nas orientações e atividades propostas, reflexões que favoreçam a compreensão pelo professor de que as diferenças individuais são carregadas de vivências culturais e que, portanto, contemplam a conjunção de várias identidades sociais e as singularidades de trajetórias de vida de cada um, tais como as compreendemos na esteira do pensamento de Vygotsky (1979).

Nesse sentido, as coleções não cumprem suficientemente o que é proposto, por exemplo, por Coll e Miras (2007), ao indicarem que o sucesso escolar, além de se constituir pela progressão de aprendizagens da esfera científica, também implica no crescimento quanto ao desenvolvimento da autonomia e inserção social dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CARVALHO, Ana Beatriz Gomes; PESSOA, Cristiane. Propostas interdisciplinares em matemática e geografia: integrando as áreas e os saberes a partir de atividades. *In*: LEAL, Telma. **Interdisciplinaridade e diversidade**. Recife, Editora da UFPE, prelo.

COLL, César; MIRAS, Maria. Diferenças individuais e atenção à diversidade na aprendizagem escolar. *In*: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 223-240.

CRONBACH, Lee J. The two disciplines of scientific psychology. **American psychologist**, v. 12, n. 11, p. 671, 1957.

HUNT, David E.; SULLIVAN, Edmund V. **Between Psychology and Education**. Hillsdale, Illinois: Dryden Press, 1974.

LEAL, Telma Ferraz; BONAMIGO, Laís. Heterogeneidade em livros didáticos de língua portuguesa: diferenças individuais e diversidade social em discussão. *In*: LEAL, Telma; PESSOA, Ana Cláudia. **Diversidade social, diferenças individuais e seus impactos sobre o ensino e a aprendizagem**. Recife: Atena, 2022.

LEAL, Telma Ferraz; SÁ, Carolina F.; SILVA, Elaine N. Heterogeneidade: do que estamos falando? *In*: LEAL, Telma Ferraz; SÁ, Carolina F.; SILVA, Elaine N. **Heterogeneidade, educação e linguagem em contextos do campo e da cidade**. 1 ed. Recife: Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 2018, v.1, p. 8-34.

LOPES Neto, A. A. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. **J Pediatría** (Rio J). 2005;81(5 Supl):S164- S172.

MIRAS, Mariana; COLL, César. Diferenças individuais e atenção à diversidade na aprendizagem escolar. *In*: Coll, Marchesi, Palacios. **Desenvolvimento psicológico e educação**: Psicologia da educação escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Sobre diferenças individuais e diferenças culturais: o lugar da abordagem histórico-cultural. *In*: **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997, p. 45-61.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Artmed Editora, 2011.

PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues; CASTRO, Joaquim; NASCIMENTO, Amanda. Orientações didáticas para o tratamento das heterogeneidades no processo de alfabetização: o que apontam as teses e dissertações no período de 2010 a 2016. *In*: LEAL, Telma; PESSOA, Ana Cláudia. **Diversidade social, diferenças individuais e seus impactos sobre o ensino e a aprendizagem**. Recife: Atena, 2022.

SILVA & LOPES. A “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do campo”no Ensino Rural: interações essenciais ao respeito às singularidades. **Revista Ensino em Perspectiva**, v. 1 n. 1 2020.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 5ª tiragem. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Madrid: Crítica, 1979.

ZABALA, Antonio. **A prática educativa: como ensinar**. tradução. Porto Alegre: Penso, 2014.