



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**ADRIANA SANDES MOTA**

**ALFABETIZAÇÃO E HETEROGENEIDADE:  
O DESAFIO DE CONSIDERAR OS DIVERSOS SABERES SOBRE A  
ESCRITA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Salvador/Ba  
2021

**ADRIANA SANDES MOTA**

**ALFABETIZAÇÃO E HETEROGENEIDADE:  
O DESAFIO DE CONSIDERAR OS DIVERSOS SABERES SOBRE A  
ESCRITA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para  
obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de  
Educação, da Universidade Federal da Bahia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giovana Cristina Zen

Salvador/Ba  
2021

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Mota, Adriana Sandes.

Alfabetização e heterogeneidade : o desafio de considerar os diversos saberes sobre a escrita no ensino remoto emergencial / Adriana Sandes Mota. - 2021.

122 f. : il.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giovana Cristina Zen.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2021.

1. Alfabetização. 2. Alfabetização da criança. 3. Crianças - Escrita. 4. Grupo heterogêneo. 5. Prática pedagógica. 6. Ensino via web. I. Zen, Giovana Cristina. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 372.2 - 23. ed.

## **ADRIANA SANDES MOTA**

### **ALFABETIZAÇÃO E HETEROGENEIDADE: O DESAFIO DE CONSIDERAR OS DIVERSOS SABERES SOBRE A ESCRITA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal da Bahia, sob a linha de pesquisa Educação e Diversidade à seguinte banca examinadora:



---

#### **Giovana Cristina Zen- Orientadora**

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA

Universidade Federal da Bahia – UFBA

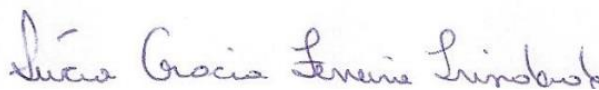


---

#### **Karina de Oliveira Santos Cordeiro**

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB



---

#### **Lúcia Gracia Ferreira Trindade**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB

Resultado: Aprovado em 13 de dezembro de 2021.

À Deus, por todo amor, proteção e cuidado.

Aos meus pais, irmãos e amigos que com muito carinho me incentivaram a continuar...

## **AGRADECIMENTOS**

Inicialmente gostaria de ser grata a Deus, a Ele dedico também essa pesquisa. Pai eu te agradeço por estar comigo durante todo processo, por me ajudar a ser forte nos momentos difíceis e não ter permitido que eu desistisse dessa pesquisa, pois esse pensamento me ocorreu em vários momentos.

Agradeço imensamente a minha querida família, pelo incentivo, pelo comprometimento comigo e todo apoio que recebi durante essa caminhada, em especial aos meus pais. Ao meu cunhado que partiu antes de poder ver esse momento acontecendo, minha eterna gratidão por toda ajuda.

Agora, dedico a minha gratidão a uma pessoa muito especial, um anjo que me acolheu como orientanda e que admiro não só pela pessoa magnífica que é, mas, como profissional, pesquisadora, docente, etc. Obrigada Giovana Zen por todo aprendizado, carinho, doçura e respeito. Nunca conseguirei retribuir por toda dedicação, companheirismo e horas dedicadas a essa pesquisa. Meu muito obrigada de coração.

Obrigada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, sou grata por participar de um programa tão bem conceituado e de excelência. Aos professores, pelos ensinamentos e toda equipe, pelo apoio a nós alunos. Agradeço também a FAPESB que foi a agência financiadora desta pesquisa.

Um agradecimento especial as pessoas queridas que convidei para compor a minha banca examinadora, Lúcia Gracia, Karina Cordeiro e Euracia Barreto. Obrigada por aceitarem fazer parte desse momento tão significativo e pelas considerações importantíssimas feitas a pesquisa.

Meu muito obrigada a direção da escola que me acolheu de braços abertos e forneceu todo suporte para que eu realizasse a pesquisa. As professoras alfabetizadoras que foram nossas participantes, agradeço com muito carinho pela paciência, dedicação e participação nas etapas da produção de dados.

Agradeço imensamente a Lilian Moreira e Lívia Karen por caminharem comigo junto a esse processo tão desafiador que é o curso de mestrado. Obrigada pelas horas de apoio e carinho que recebi nos momentos em que mais precisei, vocês são anjos em minha vida e se tornaram parte da minha família, amo vocês!

Aos amigos queridos que direta ou indiretamente estiveram comigo durante o percurso: Nathalya, Cleide, Ciéli, Léo Viturino, Neiva, Celminha, Naiane Pinheiro. Obrigada pela amizade e carinho de sempre, também amo vocês.

Gostaria de agradecer as minhas irmãs acadêmicas, Nalim e Elisa, a quem tenho muito carinho. Obrigada meninas por me socorrem quando precisei, pela dedicação e carinho.

Por fim, um agradecimento especial ao meu amor Mikael Moraes, que sempre me apoia e acredita em meu potencial. Eu te amo e muito obrigada.

*Não é maravilhoso pensar em todas as coisas que ainda temos que descobrir?*

*É o que me deixa feliz por estar viva...*

*Este mundo é tão interessante.*

*Não seria nem a metade do que é se soubéssemos tudo, não é mesmo?*

*Ai não haveria espaço para a imaginação, não é?*

*(Annie de Green Gables – L.M Montgomery)*



MOTA, Adriana Sandes. ALFABETIZAÇÃO E HETEROGENEIDADE: O DESAFIO DE CONSIDERAR OS DIVERSOS SABERES SOBRE A ESCRITA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL. Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia – UFBA, Bahia, 2021.

## RESUMO

O estudo em questão trata-se de uma pesquisa que tem origem nas inquietações em torno das relações entre alfabetização e heterogeneidade e assume como principal objetivo a análise das estratégias utilizadas pelas professoras alfabetizadoras para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre o sistema de escrita, no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia. As discussões realizadas estão ancoradas principalmente nas contribuições de Ferreiro, Vygotsky, Lerner, Freire, Manacorda e Fernández Enquita. A abordagem metodológica qualitativa ancorou este trabalho como um estudo de caso comprometido com a ação educativa em um contexto tão adverso como o pandêmico. Os dados foram produzidos através do acompanhamento de três professoras alfabetizadoras que atuaram no ERE em uma instituição que atende os Anos Iniciais do Ensino Fundamental no município de Amargosa/BA. O questionário, a entrevista narrativa e a observação participante foram utilizadas como instrumentos de produção de dados durante a realização da pesquisa empírica. A análise dos dados permitiu reconhecer os limites impostos pelo ERE na vida cotidiana das escolas de Ensino Fundamental I. As professoras alfabetizadoras que participaram da pesquisa reconheceram a heterogeneidade própria da classe como uma vantagem pedagógica para ensinar a ler e a escrever, mas revelaram grande dificuldade em considerá-la no planejamento e na realização de situações didáticas, o que indica a necessidade urgente de repensar práticas homogeneizantes no âmbito da formação de professores alfabetizadores.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Heterogeneidade. Práticas pedagógicas.

MOTA, Adriana Sandes. **LITERACY AND HETEROGENEITY: THE CHALLENGE OF CONSIDERING THE VARIOUS KNOWLEDGE ABOUT WRITING IN EMERGENCY REMOTE TEACHING**. Master's in Education. Federal University of Bahia – UFBA, Bahia, 2021.

### **ABSTRACT**

The study in question is a research that originates from concerns about the relationship between literacy and heterogeneity and has as its main objective the analysis of the strategies used by literacy teachers to foster interaction between students with different conceptualizations about the writing system, in the context of remote classes held during the pandemic. The discussions held are mainly anchored in the contributions of Ferreiro, Vygotsky, Lerner, Freire, Manacorda and Fernández Enquita. The qualitative methodological approach anchored this work as a case study committed to educational action in a context as adverse as the pandemic. The data were produced through the monitoring of three literacy teachers who worked in the ERE in an institution that attends the Initial Years of Elementary School in the municipality of Amargosa/BA. The questionnaire, the narrative interview and the participant observation were used as data production instruments during the empirical research. Data analysis allowed us to recognize the limits imposed by the ERE on the everyday life of elementary schools. The literacy teachers who participated in the research recognized the class's own heterogeneity as a pedagogical advantage to teach reading and writing, but revealed great difficulty to consider it in the planning and implementation of didactic situations, which indicates the urgent need to rethink homogenizing practices in the context of training literacy teachers.

**Keywords:** Literacy. Heterogeneity. Pedagogical practices.

MOTA, Adriana Sandes. **ALFABETIZACIÓN Y HETEROGENEIDAD: EL RETO DE CONSIDERAR LOS DISTINTOS CONOCIMIENTOS SOBRE LA ESCRITURA EN LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DE EMERGENCIA.** Maestría en Educación. Universidad Federal de Bahía – UFBA, Bahía, 2021.

## **RESUMEN**

El estudio en cuestión es una investigación que parte de la preocupación por la relación entre alfabetización y heterogeneidad y tiene como objetivo principal el análisis de las estrategias utilizadas por los alfabetizadores para fomentar la interacción entre estudiantes con diferentes conceptualizaciones sobre el sistema de escritura, en el contexto de clases a distancia realizadas durante la pandemia. Las discusiones mantenidas están ancladas principalmente en los aportes de Ferreiro, Vygotsky, Lerner, Freire, Manacorda y Fernández Enquita. El enfoque metodológico cualitativo ancló este trabajo como un estudio de caso comprometido con la acción educativa en un contexto tan adverso como el de la pandemia. Los datos fueron producidos a través del acompañamiento de tres alfabetizadores que actuaban en la ERE en una institución que atiende los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental en el municipio de Amargosa/BA. El cuestionario, la entrevista narrativa y la observación participante fueron utilizados como instrumentos de producción de datos durante la investigación empírica. El análisis de los datos permitió reconocer los límites impuestos por la ERE en la cotidianidad de las escuelas primarias. Los alfabetizadores que participaron de la investigación reconocieron la heterogeneidad propia de la clase como una ventaja pedagógica para enseñar a leer y escribir, pero revelaron una gran dificultad para considerarla en la planificación e implementación de situaciones didácticas, lo que indica la urgente necesidad de repensar prácticas homogeneizadoras en el contexto de la formación de alfabetizadores.

**Palabras clave:** Alfabetización. Heterogeneidad. Prácticas pedagógicas.

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Estudo por tipo e ano.....	21
<b>Tabela 2:</b> Trabalhos analisados .....	22
<b>Tabela 3:</b> Participantes da pesquisa, formação e tempo de atuação. ....	57
<b>Gráfico 1:</b> Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade (2019).....	17
<b>Gráfico 2:</b> Realização de atividades diversificadas no processo de alfabetização .....	82
<b>Gráfico 3</b> Uso de atividades diversificadas para contemplar os diferentes saberes das crianças sobre o sistema de escrita. ....	83

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFAI - Centro de Ensino Fundamental nos Anos Iniciais –

CNE - Conselho Nacional de Educação

ERE - Ensino Remoto Emergencial

ICEP- Instituto Chapada de Educação e Pesquisa

IFNMG- Instituto Federal do Norte de Minas Gerais

PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PROFA- Programa de Formação de Professores Alfabetizadores

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

SEA - Sistema de Escrita Alfabético

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
1.1 MOTIVOS DA ESCOLHA DO TEMA DE INVESTIGAÇÃO .....	15
1.2 QUESTÃO DA PESQUISA .....	31
1.3.1. Objetivo geral.....	31
1.3.2. Objetivos específicos .....	31
<b>2. REFLEXÕES SOBRE HETEROGENEIDADE E ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>35</b>
2.1 O MITO DA HOMOGENEIDADE .....	35
2.2 REFLEXÕES SOBRE A HETEROGENEIDADE A PARTIR DE VYGOTSKY.....	37
2.3 A HETEROGENEIDADE INERENTE ÀS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO.....	42
2.4 A HETEROGENEIDADE COMO VANTAGEM PEDAGOGICA NA ALFABETIZAÇÃO .....	47
<b>3. PROPOSIÇÕES METODOLÓGICA DA PESQUISA .....</b>	<b>56</b>
3.1 CARACTERIZAÇÕES DO CAMPO E DOS PARTICIPANTES .....	56
3.2 ABORDAGEM DA PESQUISA.....	58
3.3 PESQUISA EMPÍRICA: INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS.....	61
3.3.1 Questionário (Apêndice B) .....	62
3.3.2 Entrevistas (Apêndice C) .....	64
3.3.3 Observação (Apêndice D).....	67
3.4 A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO CONTEXTO PANDÊMICO .....	68
<b>4. PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NO ENSINO REMOTO .....</b>	<b>71</b>
4.1 OS DESAFIOS DE ENSINAR A LER E ESCREVER NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19.....	71
4.2 O QUE PENSAM AS PROFESSORAS SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE HETEROGENEIDADE E ALFABETIZAÇÃO .....	75

4.3 HETEROGENEIDADE E ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL .....	82
4.4 COMO AS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS ORGANIZAM O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL .....	94
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>102</b>
<b>Apêndice .....</b>	<b>106</b>

## **1. INTRODUÇÃO**

A presente dissertação trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que nasceu a partir das inquietações em torno das relações entre alfabetização e heterogeneidade. Este tem como objetivo analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre o sistema de escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia. Nesta perspectiva, visa contribuir com a prática de professores alfabetizadores no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem. O campo epistemológico ao qual se enquadra esta pesquisa é o didático/pedagógico.

Por conseguinte, discutiremos a importância das discussões sobre alfabetização para o cenário educacional, com intuito de refletir sobre a qualificação das práticas pedagógicas no contexto da alfabetização inicial. Traremos nossas compreensões sobre o que seja a heterogeneidade no contexto do processo de alfabetização; porque a diversidade em sala de aula pode ser tida às vezes como um problema, e também, apontaremos as vantagens de uma classe heterogênea para as práticas pedagógicas trabalhando os conceitos de interação e mediação entre os sujeitos, propostos por Lev Vygotsky.

Para isso, fizemos a revisão de literatura dos referidos aspectos, articulando-os com a nossa pesquisa, especialmente com o objetivo geral e com as justificativas para a escolha do tema da pesquisa. Iniciamos, neste capítulo, a apresentação desse último item seguido da problemática e aporte teórico. Em seguida, traremos o capítulo de discussão da temática: Alfabetização e Heterogeneidade. Assim, após situarmos nosso posicionamento teórico no capítulo das discussões específicas à temática abordada, apresentaremos os procedimentos metodológicos desenvolvido para esta investigação, juntamente com os dispositivos de produção de dados. Em sequência será apresentando as nossas análises e considerações finais.

### **1.1 MOTIVOS DA ESCOLHA DO TEMA DE INVESTIGAÇÃO**

A graduação em licenciatura em Pedagogia suscitou um grande interesse pelas discussões em torno da prática pedagógica. Mas como afirma Zeichner (1993) nenhum curso de graduação prepara o educando para o exercício da prática, apenas lhe proporciona subsídios para iniciá-la. Dessa forma, a docência nas turmas de alfabetização tornou-se um mundo novo, com novas



experiências, exigências, saberes e desafios. O que logo chamou a atenção ao pisar o chão das salas destas turmas foi a diversidade de conceitualizações<sup>1</sup> sobre a escrita das crianças. Planejar situações didáticas para esses estudantes era um desafio muito grande porque existiam crianças em diferentes níveis de aprendizagem. Poucos sabiam escrever, outros só reconheciam as letras do alfabeto e alguns sabiam tirar as letras da lousa e copiá-las em seus cadernos.

Essa interessante realidade nos fez perceber a alfabetização de forma diferente, desafiadora e instigante. Também nos fez refletir sobre como é difícil pensar em uma didática que potencialize todas as conceitualizações de escrita numa sala de aula heterogênea que pudesse de fato ajudar as crianças a compreender melhor o funcionamento do sistema de escrita alfabética. Assim surgiu o interesse em aprender mais sobre a relação entre alfabetização e heterogeneidade. A iniciativa de realizar uma pesquisa sobre a alfabetização, no âmbito do mestrado, se apresenta como uma possibilidade de ampliar os conhecimentos na área e de tornar a prática mais enriquecedora para os estudantes. Mas não foi só isso que nos impulsionou a pesquisar esta temática, antes de qualquer coisa, foi o carinho e amor pela educação, principalmente pelo ensino fundamental. E por acreditar que eu, professora alfabetizadora, devo direcionar meus esforços, e orientar as crianças para a longa trajetória como estudantes.

Outra consideração importante, e que também contribuiu para escolha desta investigação, foi a preocupação com a garantia da qualidade da educação pública, assim, ao tratar destas questões podemos possibilitar avanços nas discussões sobre os processos de ensino e de aprendizagem. E, além das dificuldades nessa área, nós professores não podemos perder a esperança na melhoria de vida dos nossos alunos, pois, como Paulo Freire (2007) nos orienta ao dizer que devemos assumir o compromisso com o destino do país, com o povo, com o destino dos nossos alunos. Enquanto educadores, devemos ter como perspectiva a possibilidade de mudar a realidade das pessoas e da educação.

Levamos também em consideração a realidade atual em que surge o ERE- Ensino Remoto Emergencial para possibilitar a continuidade das aulas no período da pandemia. O ERE também conhecido como ensino virtual, surgiu durante a pandemia causada pela COVID-19 diante da necessidade por opções remotas de ensino, assim, houve a adaptação das aulas presenciais, tornando-se virtuais e passaram a ser realizadas através das TIC- Tecnologias de Informação e Comunicação. Com isso, houve a necessidade de adaptações nos planejamentos e recursos

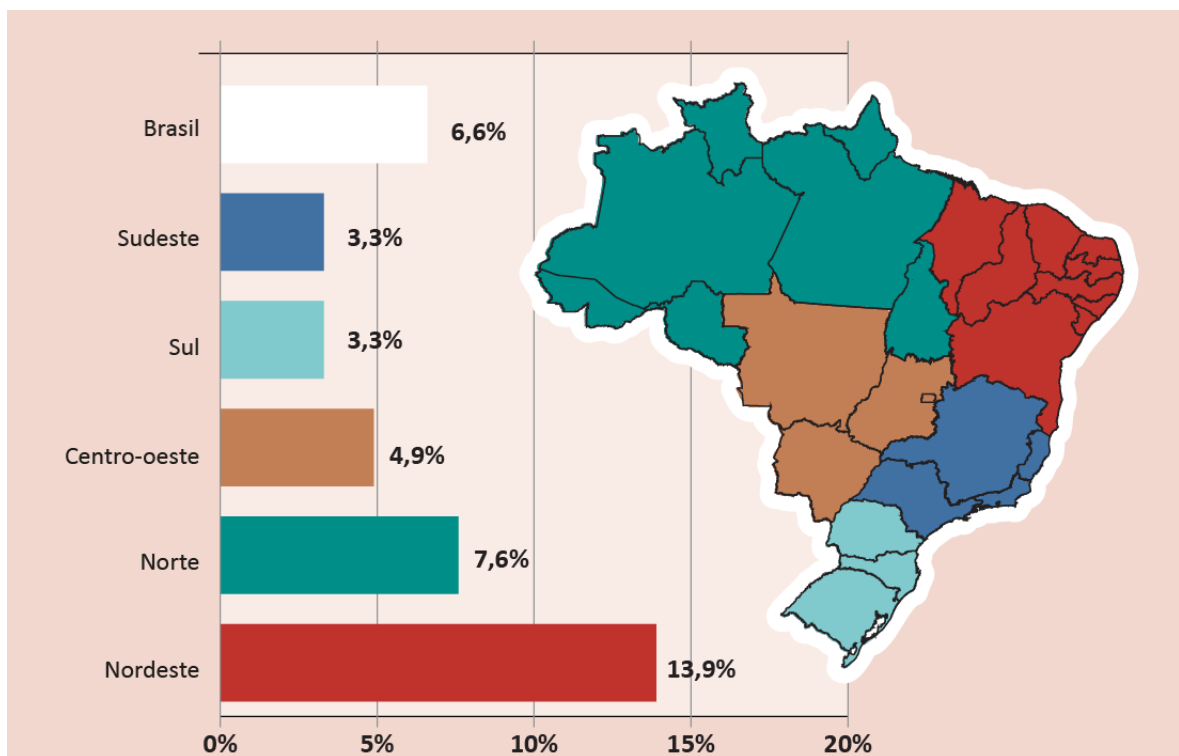
---

<sup>1</sup> Quando utilizamos no texto o termo “conceitualizações” estamos nos referindo as singularidades de saberes dos alunos com relação à escrita.

utilizados. Diante disso, achamos pertinente conhecer como as crianças estão sendo alfabetizadas nessa nova condição e quais são os desafios enfrentados pelos educadores.

As pesquisas sobre alfabetização vêm ganhando espaço nas discussões na Educação há bastante tempo, seja nas áreas de avaliação, currículo, didática, tecnologias da informação e comunicação, etc. tanto em prol de tentar diminuir os índices de analfabetismo (conforme demonstra a figura abaixo), como em propor novas reflexões que contribuam com a intervenção educativa alfabetizadora. Tais produções, realizadas pelas diversas Universidades e IFs do país podem ser encontradas em plataformas de banco de dados.

**Gráfico 1:** Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade (2019)



**FONTE:** IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

Os dados apresentados na imagem apontam uma informação importante tanto para área da alfabetização quanto para a Educação em geral, que é o percentual de pessoas que ainda não sabem ler e escrever no Brasil. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) ano de 2019, a taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais foi estimada em 11 milhões, ou seja, 6,6% da população brasileira. A taxa do ano anterior havia sido de 6,8. Com essa redução de 2 pontos percentuais, que significa certa de 200 mil pessoas.

Foi possível notar um pequeno retrocesso no índice de analfabetismo, mas o número de analfabetos no país ainda é alto, principalmente no Nordeste que apresentou a maior taxa (13,9%). Esta situação demonstra que ainda há um longo caminho a ser percorrido e justifica a importância de pesquisas focadas na alfabetização, que estejam de fato comprometidas com a melhoria das práticas pedagógicas.

Com base nos estudos empreendidos para esta pesquisa percebemos que inicialmente os esforços para assegurar o direito de ler e escrever eram voltados à preocupação com o método mais adequado a ser aplicado em sala de aula, para alcançar a aprendizagem dos alunos. A partir da década de 80, e com as descobertas apresentadas pelas pesquisas de Emília Ferreiro, mudou-se o foco da forma como se ensina para como as crianças aprendem. Logo, os estudos na área de alfabetização direcionaram-se a buscar compreender os princípios do sistema alfabético de escrita e o que as crianças pensam durante o processo de apropriação da leitura e da escrita.

Desta forma, a alfabetização deixou de ser tratada como uma etapa específica da escolaridade e passou a ser compreendida como um processo que se inicia muito antes do ingresso das crianças no 1º ano do Ensino Fundamental e vai muito além do dele. Em 2010, por exemplo, a Resolução nº 7, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que fixou diretrizes para o ensino fundamental de nove anos, instituiu os três primeiros anos deste segmento como o ciclo de alfabetização e letramento que não deveria ser interrompido com reprovações. O documento orientou ainda que mesmo os sistemas de ensino que optassem pelo regime seriado, deveriam considerar os três primeiros anos iniciais do ensino fundamental como um ciclo sequencial não passível de interrupção.

A Resolução nº 7 destacou ainda que os tempos de desenvolvimento das crianças de seis a oito anos de idade deveriam ser respeitados. Assim, é recomendado pelo CNE que os professores direcionem seu trabalho para proporcionar as crianças em fase de alfabetização uma maior mobilidade nas salas de aula e conduza-as a explorar com maior intensidade as diversas linguagens artísticas, a iniciar pela literatura, e que proponha também situações de aprendizagem onde as mesmas possam refletir sobre o que aprendem.

A implementação do Ensino Fundamental de 9 anos reforçou com veemência a alfabetização como um processo, reiterando a ideia de ciclos de alfabetização, adotada por diversas redes de ensino pelo Brasil. Entretanto, muito antes da publicação desta resolução, já se destacava a importância de compreender o processo de apropriação da leitura e da escrita. Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para 1ª a 4ª série já destacava que:

[...] o conhecimento dos caminhos percorridos pelo aluno favorece a intervenção pedagógica e não a omissão, pois permite ao professor ajustar a informação oferecida às condições de interpretação em cada momento do processo. Permite também considerar os erros cometidos pelo aluno como pistas para guiar sua prática, para torná-la menos genérica e mais eficaz. (p. 28)

Entender os processos de compreensão do sistema alfabético de escrita é fundamental tendo em vista que as crianças apresentam uma multiplicidade de saberes, ao iniciarem o ciclo de alfabetização e durante todo esse processo. Dessa forma, compreendemos que as crianças não aprendem as mesmas coisas, ao mesmo tempo e do mesmo modo. Para compreender o funcionamento do sistema de escrita, elas elaboram conceitualizações distintas umas das outras.

Sendo assim, a heterogeneidade é umas das preocupações no campo de discussões sobre alfabetização, pois, segundo Sá e Pessoa (2015) “A heterogeneidade de aprendizagens das crianças em leitura e escrita segue sendo um desafio educacional, tendo em vista os persistentes índices de estudantes que chegam ao final do primeiro ciclo do ensino fundamental sem estarem alfabetizados” (s/p). Além disso, trabalhar com a heterogeneidade em sala de aula ainda vem sendo um dos maiores desafios para as professoras alfabetizadoras, visto que há uma demanda nessa área que exige um conjunto de conhecimentos teóricos e metodológicos necessários para respeitar a heterogeneidade em classes de alfabetização.

Para Ferreiro (1981) os alunos já chegam às escolas carregados de conhecimentos e experiências externas, são sujeitos intelectualmente ativos que pensam e aprendem de maneiras diferentes, mas nem sempre essa heterogeneidade foi reconhecida dentro das práticas educativas alfabetizadoras. Concordamos com a ideia da autora, pois durante muito tempo, e até hoje, as salas de aulas são reconhecidas como homogêneas<sup>2</sup>, isso porque herdamos certas tendências das escolas que foram construídas nos séculos passados. Para Ferreiro (2012, p.81), “a principal tendência foi equiparar igualdade à homogeneidade. Se os cidadãos eram iguais perante a lei, a escola devia contribuir para gerar esses cidadãos homogeneizando as crianças, independente das suas diferenças iniciais”.

As crianças aprendem a partir da interação com o mundo e com as outras pessoas, mas se desenvolvem de maneira particular e diferenciada. Os estudantes precisam interagir uns com os outros para aprender, mas não aprenderão as mesmas coisas ao mesmo tempo. E no processo de ensino e de aprendizagem esse é um dos pontos nos quais os professores alfabetizadores

---

<sup>2</sup> Fundamentaremos essa ideia mais à frente no capítulo II, Referente a Alfabetização e Heterogeneidade.

precisam se atentar para que seja possível desenvolver propostas que considerem as diferenças das crianças. E como sugere Ferreiro (2012) “não podemos reduzir a criança a um par de olhos que veem, a um par de ouvidos que escuta, a um aparelho fonador que emite sons e a uma mão que aperta com torpeza um lápis sobre uma folha de papel”. (p.37).

Para Ferreiro (2012) “a heterogeneidade de saberes já é considerada como uma “vantagem pedagógica” (p.91). No entanto o planejamento e a realização de situações didáticas que colocam a heterogeneidade a favor da aprendizagem ainda é um desafio para os professores alfabetizadores.

Nesse caso, entendemos esse desafio educacional como um, entre muitos dos problemas a serem estudados com intuito de buscar novos esclarecimentos para melhoria da educação pública, principalmente para alfabetização.

Além disso, para justificar a importância da nossa pesquisa no contexto acadêmico optamos por realizar um estado do conhecimento. Este estudo trata-se de referenciar o estado atual de conhecimento do tema que está sendo investigado, neste caso **alfabetização e heterogeneidade**. O desafio de esboçar um mapeamento sobre a produção acadêmica no campo de conhecimento anunciado, tem como principal intenção responder que aspectos e dimensões vêm sendo privilegiadas e analisadas, em determinado momento, nas dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Nesse estudo, realizamos um levantamento e analisamos produções nacionais ligadas a área da didática sobre o tema investigado. Diante disso, foi feita uma pesquisa no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que é uma plataforma disponível *online*. A escolha se deu por ser uma plataforma que constitui uma base de dados na área da Educação com um número elevado de produções científicas nacionais.

Foi utilizado como descritores a expressão “alfabetização heterogeneidade” e as palavras: alfabetização; heterogeneidade. No primeiro descritor nos foi apresentado três trabalhos na área, com produções publicadas nos anos de: 2014, 2016 e 2017. Na tentativa de encontrar outras produções, principalmente mais recentes, realizamos outra busca usando cada palavra da expressão sem a utilização das aspas.

Na segunda busca, utilizamos como descritores as palavras “**alfabetização heterogeneidade**” e encontramos um número considerável de produções (15.108). Diante do quantitativo, notamos a inviabilidade da análise e refinamos a nossa busca com a utilização de alguns filtros,

que foram: 1) seriam dissertações e teses (quanto ao tipo) com isso contabilizamos 13.929 trabalhos; 2) demarcamos um tempo, consideramos os trabalhos dos últimos 7 anos (2014-2020) caindo o número de produções para 5.825, mas, ainda assim consistia em um volume alto para ser analisado. Dessa forma, realizamos outros filtros como: 3) Grande área de conhecimento: ciências humanas (1.665) trabalhos; 4) Área de conhecimento: educação e área avaliação (1.174); 5) Área de concentração: educação – educação escolar – educação básica – educação, linguagem e cultura (789); por fim, fizemos um último filtro por 6) Programa – Educação: e obtivemos 644 produções encontradas.

A partir do resultado de 644 trabalhos encontrados realizamos um filtro por **título** das produções, analisamos um a um com a intencionalidade de encontrar os que mais dialogavam com a temática investigada, e com isso, foi encontrado apenas 11 trabalhos referente a heterogeneidade no processo de alfabetização.

A partir da pesquisa concretizada foram selecionados os sete trabalhos que tratavam especificamente sobre **alfabetização** e **heterogeneidade** dentro do processo educativo nas séries iniciais com relação ao Sistema de Escrita Alfabético (SEA). No Quadro 1 distinguimos os tipos de estudo contabilizando a quantidade de teses e dissertações encontradas a partir da filtragem realizada no banco de dados da CAPES com os dois descritores utilizados.

**Tabela 1:** Estudo por tipo e ano

	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	TOTAL
<b>Dissertações</b>			2	2	1	1	2	8
<b>Teses</b>				1		1	1	3

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021)

A partir dos dados apresentados no quadro 1, percebemos um número maior de dissertações em relação a teses. Percebemos uma quantidade muito pequena de trabalhos durante os anos apresentados na tabela, apenas um ou dois trabalhos por ano entre teses e dissertações. Notamos também uma carência enorme de produções nos anos de 2014 e 2015, nestes, nenhuma pesquisa que mencionasse a temática foi produzida.

Os demais trabalhos encontrados durante a busca abordavam diferentes temáticas ligadas a alfabetização, como: tecnologias da informação e comunicação, avaliação, programas de formação continuada, currículo, práticas pedagógicas em classes multisseriadas,

desenvolvimento profissional docente, políticas públicas, educação de jovens e adultos, alfabetização e letramentos, alfabetização na educação especial.

**Tabela 2:** Trabalhos analisados

<b>N.</b>	<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>TIPO</b>	<b>DEFESA</b>	<b>PROGRAMA</b>	<b>LOCAL</b>	<b>PÁGINAS</b>
1	BARROS, Ana Paula Berford Leão dos Santos.	Heterogeneidade: a prática pedagógica do ensino da leitura nos contextos das escolas ciclada e multisseriada.	DOUTORADO	18/10/2019	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	263
2	DOURADO, Viviane Carmem de Arruda	Ensino ajustado à heterogeneidade de aprendizagens no “ciclo” de Alfabetização: práticas de professoras experientes do 2º Ano.	DOUTORADO	22/08/2017	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	280
3	MOURA, Rosemary Barbosa da Silva	As singularidades dos estilos de aprendizagem: a heterogeneidade que potencializa o aprender.	MESTRADO	27/03/2017	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA	121
4	NASCIMENTO, Maiara Cavalcanti Carboza do	Análise da prática cotidiana de uma professora do terceiro ano que tem alunos com hipóteses diferentes sobre o sea: suas fabricações e seus saberes.	MESTRADO	18/08/2017	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	125
5	OLIVEIRA, Leisa Aparecida Gviasdecki de	Processos psicolinguísticos envolvidos na compreensão do princípio alfabético: um estudo sobre tarefas de alfabetização.	MESTRADO	09/10/2020	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	155
6	PINHO, Dina Maria Vieira	Alfabetização, letramento e diversidade cultural: um diálogo sobre o processo de construção da escrita	DOUTORADO	17/04/2020	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	186
7	SILVA, Katia Virginia das Neves Gouveia da.	Heterogeneidade de conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética: estudo da prática docente	MESTRADO	22/06/2016	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	200

8	SIQUEIRA, Renata Rossi Fiorim.	Práticas pedagógicas: como se ensina ler e escrever no ciclo de alfabetização?	MESTRADO	03/04/2018	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	185
9	SANTANA, Joselmo Santos de	Entremeios: a heterogeneidade e o ensino do Sistema de Escrita Alfabética e de produção de textos escritos	MESTRADO	30/08/2019	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	209
10	SILVA, Nyanne Nayara Torres da.	O estudo de práticas de alfabetização face à heterogeneidade de conhecimentos sobre a escrita alfabética nos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil e na França: relação entre práticas de ensino e progressão das aprendizagens dos alunos.	DOCTORADO	30/08/2019	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	309
11	SANTOS, Carine Soares dos.	Alfabetização de crianças no primeiro ano do ensino fundamental: saberes e fazeres pedagógicos de professoras das redes pública e privada do município de Mariana/MG	MESTRADO	20/08/2020	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO	102

**Fonte:** Compilação no Banco de Teses e Dissertações da Capes (2021). Elaboração própria

Na tabela acima organizamos os 11 trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações da Capes, iniciando pelo nome do autor, título da obra, tipo de pesquisa, data de publicação, programa, instituição acadêmica e número de páginas. A seguir, apresentaremos os trabalhos começando por aqueles que tiveram relação com a nossa pesquisa e posteriormente os que não encontramos semelhanças.

Silva (2016) realizou a uma pesquisa de dissertação na Universidade Federal de Pernambuco, sobre o tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos alunos sobre a leitura e escrita: saberes e práticas de professoras alfabetizadoras. A autora buscou investigar os saberes e as práticas de professoras alfabetizadoras do 1º ano do ensino fundamental quanto ao tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos alunos sobre a leitura e escrita. Em seu estudo teceu discussões em torno das práticas conservadoras de alfabetização, suas implicações no tratamento da heterogeneidade, entre outros. A pesquisa foi realizada em uma escola pública do município de Caruaru, tendo duas professoras de turmas de 1º ano como participantes. A pesquisa foi qualitativa e os procedimentos metodológicos utilizados para a produção de dados foram entrevistas semiestruturadas e observação participante, e para analisar os dados foi adotado a técnica de análise temática de conteúdo.



Os resultados revelaram saberes e práticas das participantes da pesquisa ligadas ao fenômeno da heterogeneidade, como por exemplo o movimento que as participantes faziam para dar conta do coletivo da sala de aula, e dos alunos que apresentavam dificuldades. Observou-se que a primeira participante da pesquisa tratava a heterogeneidade de sua turma através de monitoramentos do macro da turma e interações professor-aluno, agrupamentos, intervenções individuais com crianças que demandavam mais atenção, e a realização de atividades diferenciadas ou adaptadas para cada aluno com dificuldades. Os dados mostraram que a segunda participante se ancorava mais numa perspectiva conservadora de ensino. Dois esquemas de tratamento da heterogeneidade foram revelados a partir da análise da sua prática, o primeiro foi intervenções diferenciadas com alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita que aconteciam junto ao trabalho coletivo. O segundo tratava de atividades diferenciadas para alunos com maiores dificuldades.

Segundo a autora, após a realização da pesquisa foi possível notar a multiplicidade de saberes e práticas que as professoras alfabetizadoras vêm mobilizado em seu dia a dia em sala de aula, e como a heterogeneidade vem sendo tratada, sendo através de concepções mais atuais ou mais conservadoras, diariamente as professoras testam o que é favorável ou não para garantir a aprendizagem dos alunos. Esta pesquisa se relacionou com a nossa no momento em que investigou a prática pedagógica e como as professoras alfabetizadoras tratavam a heterogeneidade.

Silva (2019) realizou a pesquisa dissertação pela Universidade Federal de Pernambuco sobre Heterogeneidade de conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética, na área da didática, pesquisando a prática docente. Em seu estudo buscou compreender as práticas de duas professoras uma de 2º ano e outra do 3º ano do ensino fundamental, com relação aos conhecimentos dos alunos sobre o SEA. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e seguiu os seguintes procedimentos metodológicos: diagnóstico de escrita com os alunos seguindo os critérios da Psicogênese da Língua Escrita de Ferreiro e Teberosky; entrevistas com as docentes; e por fim observação das aulas para compreender como as professoras lidavam com a heterogeneidade de suas turmas com relação aos conhecimentos da SEA.

Os resultados indicaram que uma das docentes entendia que para tratar a heterogeneidade das turmas era necessário diversificar as atividades entre os alunos e as formas de organização durante as atividades, formando agrupamentos em sala de aula e reunindo estudantes de acordo com o nível de escrita de cada um. No entanto, a segunda professora acompanhada durante a pesquisa só modificava a forma de organização da turma uma única vez utilizando um critério

diverso com relação a outra professora, pois, deixou alguns alunos de fora das atividades ou colocava-os para formar par com colegas que se encontravam no mesmo nível de escrita.

Os dados da pesquisa também evidenciaram que as professoras faziam uso de recursos didáticos, mas que não tinham clareza sobre os objetivos. Por fim, e conforme análise dos dados produzidos, foi possível concluir que ambas atendiam à heterogeneidade de suas turmas, mas com base numa concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, uma concepção mais conservadora de ensino, porém não negavam esforços para atender a demanda das turmas e atender a heterogeneidade de conhecimento dos estudantes. Assim, como a pesquisa anterior está também revelou semelhanças com a nossa, visto que também investigou a prática pedagógica, e, a heterogeneidade em sala de aula.

Dourado (2017) realizou uma investigação em sua tese de doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco sobre a prática de alfabetização de duas professoras experientes que ensinavam em turma de 2º ano e como elas tratavam a heterogeneidade de aprendizagem de leitura e escrita em sala de aula. A abordagem da pesquisa foi qualitativa e teve como procedimento metodológico o uso dos instrumentos: observação, aplicação de pré-teste e pós-testes diagnósticos, mini entrevistas durante as observações, entrevistas semiestruturadas e análise documental referente a proposta curricular do município onde as docentes atuavam.

Após as análises realizadas foi possível concluir que as professoras sozinhas em suas turmas tentavam dar conta da heterogeneidade. Elas realizavam atividades coletivas e assistência individual com intuito de sanar as necessidades dos alunos com maiores dificuldades. As atividades também eram ajustadas de acordo com cada nível que a criança se encontrava e favoreciam reflexões importantes em torno da aprendizagem do SEA.

Os resultados apresentaram por um lado uma certa preocupação em atender a demanda das turmas heterogêneas com propostas que buscavam atender a todos sem passar por cima das singularidades de cada criança. Por outro lado, observou-se uma prática de ensino que não atendia a heterogeneidade das crianças, pois ainda prevalecia um ideário conservador forte de ensino e aprendizagem.

O trabalho de Dourado (2017) se assemelha com nossa investigação ao buscar compreender como as professoras alfabetizadoras tratam a heterogeneidade de leitura e escrita em sala de aula. Em nossa investigação temos como um dos objetivos compreender como os professores alfabetizadores identificam o que pensam seus alunos sobre a escrita, e, em outro momento

também buscamos saber como se dá o tratamento da heterogeneidade de conhecimentos das crianças sobre a escrita.

Nascimento (2017) realizou sua investigação na Universidade Federal de Pernambuco. Em sua pesquisa buscou investigar as práticas de ensino de uma professora do 3º ano do ciclo de alfabetização. Seu objetivo foi conhecer os saberes mobilizados no ensino do Sistema de Escrita Alfabética diante dos alunos que possuíam diferentes hipóteses sobre o funcionamento da língua escrita.

A pesquisa foi apoiada na abordagem qualitativa, com base nos estudos do cotidiano de Michel de Certeau (1996) e Auto Confrontação simples de Yves Clot (2006). Como instrumentos de produção de dados, foi utilizado entrevistas semiestruturada, observação, sondagem inicial e final das aprendizagens das crianças da turma e auto confrontação simples com docente participante da pesquisa.

Os resultados apontaram que a professora se preocupou em estabelecer uma rotina diária, com atividades realizadas nos mesmos horários todos os dias. Foram desenvolvidas muitas atividades importantes para apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e o objetivo era que as crianças refletissem sobre os princípios do sistema de escrita, para que pudessem escrever sozinhas, planejassem a escrita de textos e compreendessem os seus usos e funções. A docente estimulava as crianças através de recursos didáticos fazendo com que as crianças se interessassem mais nas aulas. Por fim, a docente conseguiu alcançar seus objetivos utilizando diferentes estratégias, evidenciando os diversos saberes.

A autora traz uma perspectiva parecida com a nossa ao investigar as estratégias de uma docente do 3º ano do ensino fundamental para reconhecer a diversidade de saberes que seus estudantes possuem. Em nosso estudo estamos trabalhando com turmas com crianças menores (1º e 2º ano), só que no ERE, em virtude da Pandemia do Covid-19. Nosso foco é saber quais estratégias fomentam a interação entre estudantes com conceitualizações distintas.

Moura (2017) realizou sua pesquisa de dissertação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia onde buscou encontrar as singularidades de cada sujeito a partir da heterogeneidade que potencializa o aprender. O objetivo do trabalho é saber quais as singularidades do estilo de aprendizagem das crianças com melhores rendimentos acadêmicos do bacharelado em Administração do IFNMG – *Campus Pirapora* – e como esse potencializa o desejo de aprender.

A abordagem da pesquisa foi a qualitativa associada à pesquisa documental e ao estudo de caso. Como instrumentos de produção de dados teve apenas entrevista semiestruturada e para analisar o material produzido utilizou-se da teoria deleuziana. Os resultados obtidos levaram a considerar que não existem métodos para ensinar e nem para aprender, pois cada aprendiz possui singularidades constituídas a partir do seu encontro com os signos, que se revelam de formas diferentes para cada um.

A pesquisa de Moura (2017) se associa a nossa apenas quando investiga a heterogeneidade das turmas para potencializar o aprender, buscando conhecer o que cada estudante sabe. Se distancia por investigar outra modalidade de ensino e utilizar diferentes bases teóricas, as quais, não utilizamos em nossa pesquisa. Nosso foco foi trabalhar com as séries iniciais do ensino fundamental I, as classes de alfabetização e saber o que as professoras alfabetizadoras utilizam para potencializar a heterogeneidades de suas classes.

Siqueira (2018) realizou sua pesquisa de dissertação na Universidade de São Paulo e teve como objetivo o estudo das práticas pedagógicas nas classes de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. O foco da pesquisa está nas práticas e intervenções docentes. Para realização deste estudo utilizou-se da abordagem qualitativa e os instrumentos de produção de dados foram a observação.

Os resultados apontaram um predomínio das atividades de escrita em uma perspectiva notacional. Percebeu-se também que a escrita na escola se configura mais como objeto de aprendizagem do que como uma prática comunicativa. O ensino aparece centrado apenas no professor, com poucas oportunidades de reflexão e interação entre os estudantes. A análise dos dados produzidos levou a considerar a necessidade de repensar os planos de ensino e a progressão do trabalho na escola, além de promover projetos de formação docente.

Assim como em nossa pesquisa, a autora busca investigar as práticas docentes na alfabetização com foco no ensino da leitura e da escrita, nas séries iniciais de 1º o 3º ano. Mas nosso estudo tem a intenção de compreender como a diversidade de conhecimentos é usada a favor da aprendizagem, promovendo momentos de interação entre as crianças.

Santana (2019) realizou sua pesquisa de dissertação na Universidade Federal de Pernambuco tendo como objetivo analisar por meio de quais práticas didáticas as professoras do 1º e 3º ano do Ensino Fundamental articulam o ensino de conhecimentos e habilidades específicos para a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética em turmas heterogêneas. Adotou-se a abordagem

qualitativa para este estudo e como instrumento de produção de dados usou-se observação direta e para analisar os dados produzidos recorreu-se a análise de conteúdo.

Como resultado, a pesquisa apontou que as docentes desenvolveram ações didáticas considerando quatro tipos de heterogeneidades: heterogeneidade étnico racial, heterogeneidade religiosa, heterogeneidade de características físicas, heterogeneidade de conhecimentos, sendo essa última a mais contemplada pelas professoras. Abordaram conhecimentos relacionados à produção de texto e ao Sistema de Escrita Alfabética. As participantes trataram a heterogeneidade de conhecimentos acerca do sistema de escrita e produção de textos tanto por meio de atendimentos individualizados em meio a atividades coletivas quanto por atividades em grupo diferenciadas.

A pesquisa mostrou que as participantes buscavam envolver todos os estudantes e fazer com que avançassem em seus conhecimentos. Concluiu-se então que as docentes que participaram da pesquisa demonstraram sensibilidade e comprometimento, buscando assim possibilidades de considerar a heterogeneidade de conhecimentos das crianças e suas necessidades de aprendizagem.

Barros (2019) realizou sua tese na Universidade Federal de Pernambuco com o objetivo de analisar o ensino da leitura em duas realidades distintas em sala de aula – ciclada e multisseriada – e de que maneira estas diferentes formas de enturmação interferiam na prática docente, além de observar como a heterogeneidade era contemplada no ensino da leitura nestes diferentes contextos de sala de aula. A abordagem adotada foi a quantitativa e qualitativa, juntamente com entrevistas, conversas informais e observação das aulas.

Os resultados apontaram a necessidade de formações continuadas voltadas tanto para a multisseriação quanto para as turmas de alfabetização, em escolas cicladas e seriadas. E ainda, notou-se a importante contribuição que os professores da multisseriação têm para oferecer aos professores das escolas cicladas/seriadas.

Barros realizou uma pesquisa significativa para educação, pois apresentou resultados que contempla não só as classes em que investigou, mas no geral. Seu foco foi analisar o ensino da leitura, enquanto o nosso é direcionado à escrita das crianças. As semelhanças entre a nossa pesquisa, se dá ao tratar da heterogeneidade e em saber como é tratada na alfabetização, para assim propor situações que contemplem as aprendizagens dos estudantes.

Pinho (2020) realizou sua tese na Universidade do Estado do Rio de Janeiro discorrendo sobre alfabetização, letramento e diversidade cultural com foco na elaboração da escrita das crianças. Teve como objetivo caracterizar a natureza dos fatores que podem concorrer para o custo severo no processo de alfabetização. Para alcançar esse objetivo optou por realizar uma metodologia com dois lastros: teórico e empírico. A pesquisa se configura como qualitativa.

O autor em seu trabalho trilhou um caminho ligado as ideias de autores como Piaget e Wallon, para descobrir e defender a natureza complexa e abstrata do processo de construção da escrita. Pouco mostrou semelhança com nosso estudo, pois traça caminhos distintos, mas com um objeto em comum que é a aprendizagem do sistema de escrita alfabética.

Santos (2020) realizou sua pesquisa de dissertação na Universidade Federal de Ouro Preto investigando como as bases teórico-metodológicas que fundamentam a alfabetização se manifestam nas percepções e nas práticas de professores do 1º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e particulares do município de Mariana-Minas Gerais. Teve uma abordagem qualitativa e fez uso de entrevistas semiestruturadas e observação como instrumentos de produção de dados. Os participantes da pesquisa foram duas professoras, uma da rede pública e outra da rede privada da cidade de Mariana-MG.

A análise dos dados foi organizada em duas etapas, a primeira buscou-se analisar as respostas das duas professoras sobre as compreensões acerca do processo de alfabetização, o planejamento e a organização do trabalho em sala de aula. Na segunda, buscou apresentar as práticas alfabetizadoras desenvolvidas pelas participantes com a intenção de compreender como as bases teórico-metodológicas do campo de alfabetização se manifestavam.

Os resultados evidenciaram que os conceitos sobre alfabetização não apareciam de forma clara demonstrando pouco domínio teórico pelas professoras no exercício de suas práticas, ainda que se tenha observado a manifestação de algumas bases teórico-metodológicas no planejamento e na execução das atividades. Por fim, foi concluído que as práticas realizadas pelas professoras, de alguma forma, revelam a utilização de bases teóricas metodológicas da alfabetização, mas, as professoras não demonstravam clareza ou domínio ao falarem sobre suas concepções. Sendo assim, a autora considerou que as práticas se davam de maneira mecânica e pouco reflexiva, se apoiando em recursos prontos que consideram mais o ensino do que o aprendizado das crianças.

O trabalho de Santos (2020) se assemelha com a pesquisa em questão por realizar um estudo dentro no mesmo campo epistemológico, que é o didático pedagógico, tecendo novas compreensões sobre a prática docente na alfabetização. Por outro lado, se dissocia ao investigar

as bases teórico-metodológicas que fundamentam a alfabetização, pois, em nossa pesquisa analisamos as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia.

Oliveira (2020) realizou sua pesquisa de dissertação na Universidade Federal da Fronteira Sul e trabalhou com os processos psicolinguísticos envolvido na compreensão do princípio alfabético. Teve como objetivo identificar os conhecimentos linguísticos e/ou compreensões psicolinguísticas que são promovidas na resolução das tarefas propostas nos livros didáticos utilizados em uma escola da rede municipal de uma cidade do Sudoeste do Paraná. Em seu texto não é apresentado a abordagem da pesquisa e nem os instrumentos de produção de dados.

Os resultados apontaram que o livro didático do 1º ano apresenta tarefas de reconhecimento das letras promovendo apenas a identificação visual de sua forma gráfica e o som que produz. Há também atividades que trabalham a consciência fonológica como rimas e aliterações. Além disso, foram identificadas algumas insuficiências em relação ao ensino do sistema de escrita em um sistema alfabético, visto que algumas atividades não atendiam as necessidades das crianças.

A autora, assim como nós, realiza sua pesquisa de dissertação nas séries iniciais de alfabetização, com turmas dos anos iniciais, porém, foca em analisar se as atividades dos livros didáticos utilizados pela turma em questão contribuem com o processo alfabetizador e se são capazes de contribuir com as demandas de aprendizagens dos estudantes. Assim, a pesquisa versa outro caminho que difere do nosso.

Com a realização deste estudo sobre o estado do conhecimento consideramos a nossa temática de grande importância para área, pois existem poucos atualizados sobre as relações entre heterogeneidade e alfabetização. Assim, esta pesquisa ganha destaque por apontar os desafios atuais da prática docente alfabetizadora face à diversidade de saberes na sala de aula. Além disso, torna-se inédita por ser realizada em um momento em que as escolas adotaram o ERE face a necessidade de isolamento social em função da pandemia do Covid-19.

Ressaltamos ainda que os resultados produzidos aqui buscam configurar novas práticas pedagógicas que visam a emancipação das crianças durante o processo de alfabetização, que os professores alfabetizadores possam repensar suas formas de atuação em sala de aula para que a heterogeneidade das crianças de fato seja aproveitada e usada a favor de suas aprendizagens,

bem como produzir dados que possam colaborar com novos estudos e políticas públicas pensadas nos avanços da alfabetização no Brasil.

## **1.2 QUESTÃO DA PESQUISA**

Geralmente quando os professores iniciam o ano letivo e recebem o grupo escolar, e, em meio ao convívio diário e às práticas educativas, notam que cada aluno possui a sua individualidade, subjetividade, dispõe de características e habilidades diferentes uns dos outros. E dentro dessa perspectiva, surgem os desafios de uma classe heterogênea na docência do professor alfabetizador. Dessa forma, o problema de pesquisa deste estudo centra-se em investigar: *Como os professores das classes de alfabetização colocam a heterogeneidade a favor da aprendizagem nas diversas situações didáticas de leitura e escrita planejadas e realizadas no ensino remoto emergencial durante a pandemia por Covid-19?*

## **1.3 OBJETIVOS**

### **1.3.1. Objetivo geral**

Analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto do ensino remoto emergencial durante a pandemia.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Identificar os desafios de ensinar a ler e escrever no ensino remoto emergencial, durante a pandemia por covid-19.
- Analisar o que pensam as professoras alfabetizadoras sobre as relações entre heterogeneidade e alfabetização.
- Analisar as estratégias utilizadas pelas professoras alfabetizadoras para potencializar a heterogeneidade e oferecer boas situações de aprendizagem no ensino remoto emergencial.



Esta pesquisa está ancorada teoricamente nas contribuições de Ferreiro (1999), Teberosky (1999), Manacorda (1995), Fernández Enquita (2004), Foucault (2010), Vygotsky (2008), Lerner (2007), Freire (2005), Bodgan e Biklen (1994), Demo (2000), Deslandes (2009), Amaro, Póvoa e Macedo (2004/2005), Alves-Mazzotti (1999), Macedo (2015), Gil (2009), entre outros. Todos esses teóricos nos forneceram subsídios para as discussões sobre alfabetização e heterogeneidade. Como também foram a base para construção do nosso percurso teórico e análise de dados.

No Capítulo 2, apresentamos inicialmente uma discussão sobre o mito da homogeneidade a partir dos ditames do modelo de educação fabril que marcou o projeto moderno de escola. Em seguida, propomos uma reflexão sobre as contribuições da teoria sociointeracionista para salas heterogêneas de alfabetização, tendo em vista que a teoria desenvolvida por Lev Vygotsky defende que a aprendizagem é uma atividade conjunta que se dá nas relações colaborativas, ou seja, a aprendizagem é construída socialmente através do contato com o outro.

Apresentamos também uma reflexão sobre a heterogeneidade como uma característica inerente a todos os grupos sociais e como uma vantagem pedagógica para as práticas alfabetizadoras. Para isso, tomamos como referência as contribuições da abordagem psicogenética porque reconhecemos que, desde a sua publicação, a *Psicogênese da Língua Escrita* das autoras Ferreiro (1999) e Teberosky (1999), assumiu uma posição de destaque no cenário educacional, orientando educadores e estudiosos da área da alfabetização a perceber as singularidades do processo de aquisição da leitura e da escrita. Notamos a relevância desse esclarecimento devido ao nosso interesse em pensar a diversidade de conhecimentos das crianças como uma vantagem pedagógica e não enquanto um obstáculo da prática docente. Trazemos também, ainda nesse capítulo, trechos de uma entrevista com uma formadora do ICEP- Instituto Chapada de Educação e Pesquisa para fomentar nossas discussões acerca da alfabetização e heterogeneidade.

No capítulo 3, apresentamos a metodologia planejada para a elaboração da pesquisa, intitulada: Alfabetização e Heterogeneidade: O desafio de considerar os diversos saberes sobre a escrita no ERE, objetiva analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia do Covid-19.

Devido as consequências da pandemia por Covid-19 acontecidas atualmente entre os anos de 2019, 2020 e 2021 e, por não podermos ter acesso as escolas públicas do município de

Amargosa-BA – nossa primeira opção de campo empírico – por não haver aulas presenciais e nem remotas nesse período, tivemos que realizar alguns ajustes em nosso trabalho.

Inicialmente a pesquisa seria realizada em uma escola pública do município de Amargosa-BA, que atendesse as classes de alfabetização e os participantes seriam professoras alfabetizadoras do 1º ano do ensino fundamental que participassem dos programas de formação continuada como o Profa ou Pnaic. Devido as circunstâncias causadas pela pandemia alguns ajustes foram feitos, estes que estão apresentados no capítulo 3. Os dados desta pesquisa foram produzidos em uma escola privada do município de Amargosa que atende a alfabetização, séries iniciais do ensino fundamental.

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa por apresentar uma fundamentação teórico-bibliográfica, com proposta de buscar entender fenômenos específicos em profundidade; nesse caso como os professores das classes de alfabetização colocam a heterogeneidades ao favor da aprendizagem. Tal escolha se justificou porque a mesma apresenta características que contemplam os objetivos traçados para a investigação que é analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia.

Esta pesquisa também é empírica, diferente da pesquisa teórica que é fundamentada em pressupostos teóricos, e que dá margem a possíveis críticas e questionamentos acerca da legitimação das ideias apresentadas, a pesquisa empírica implica na comprovação prática das hipóteses através de métodos de pesquisa e instrumentos de análise de dados. Ou seja, a pesquisa empírica de certo modo pode ser a fase na qual o pesquisador vai a campo produzir informações para dialogar com a realidade do tema escolhido, associando assim as teorias que até o momento foram discutidas com a prática.

Para a realização da nossa pesquisa empírica, propomos a utilização de três instrumentos de produção de dados, são eles: **questionário**, **entrevistas narrativas**, e **observação participante**. Cada um teve um critério específico de escolha, que ao nosso entendimento, por terem características diferentes ambos poderiam contemplar nossa pesquisa de diferentes maneiras, por exemplo, aquilo que o questionário não alcançasse a entrevista ou durante a observação poderíamos obter a resposta.

No capítulo 4, intitulado Análise de dados, apresentaremos os dados desta pesquisa, para isso organizamos por categorias. A primeira categoria tentamos abordar sobre os desafios de ensinar

a ler e escrever no ERE durante a pandemia por covid-19. Na segunda categoria nos dedicamos a tentar compreender o que pensam as professoras alfabetizadoras participantes desta pesquisa sobre as relações entre heterogeneidade e alfabetização.

A terceira categoria mensuramos dados sobre as estratégias utilizadas pelas participantes com intuito de fazer um contraponto entre o que as professoras falam e o que fazem na prática, e ainda, quais os limites que o ensino remoto coloca para tratar a heterogeneidade como uma vantagem pedagógica. Por último, na quarta categoria trazemos uma discussão sobre como as professoras organizam o ensino no ERE para dar conta das necessidades das crianças. Por fim, apresentamos nossas considerações finais sobre a pesquisa, revelando nossas impressões e resultados obtidos.

## 2. REFLEXÕES SOBRE HETEROGENEIDADE E ALFABETIZAÇÃO

*O senhor... mire, veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam, verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra montão.*

*Guimarães Rosa*

Nesta sessão apresentamos inicialmente uma discussão sobre o mito da homogeneidade a partir dos ditames do modelo de educação fabril que marcou o projeto moderno de escola. Em seguida, propomos uma reflexão sobre as contribuições da teoria sociointeracionista para salas heterogêneas de alfabetização, tendo em vista que a teoria desenvolvida por Lev Vygotsky defende que a aprendizagem é uma atividade conjunta que se dá nas relações colaborativas, ou seja, a aprendizagem é construída socialmente através do contato com o outro.

Apresentamos também uma reflexão sobre a heterogeneidade como uma característica inerente a todos os grupos sociais e como uma vantagem pedagógica para as práticas alfabetizadoras. Para isso, tomamos como referência as contribuições da abordagem psicogenética porque reconhecemos que, desde a sua publicação, a Psicogênese da Língua Escrita das autoras Ferreiro (1999) e Teberosky (1999), assumiu uma posição de destaque no cenário educacional, orientando educadores e estudiosos da área da alfabetização a perceber as singularidades do processo de aquisição da leitura e da escrita. Notamos a relevância desse esclarecimento devido ao nosso interesse em pensar a diversidade de conhecimentos das crianças como uma vantagem pedagógica e não enquanto um obstáculo da prática docente. Trazemos também, ainda nesse capítulo, trechos de uma entrevista com uma formadora do ICEP- Instituto Chapada de Educação e Pesquisa para fomentar nossas discussões acerca da alfabetização e heterogeneidade.

### 2.1 O MITO DA HOMOGENEIDADE

A escola que hoje conhecemos é produto de um processo histórico que teve seu início com a Revolução Industrial. O processo de industrialização impôs a necessidade de novas instituições encarregadas pela educação das crianças, com formas específicas de socialização e capacitação

para o trabalho. Para Manacorda (1995), fábrica e escola nascem juntas, ou seja, ainda que o processo de educação acompanhe o homem desde os primórdios, primeiramente coincidindo com o próprio ato de viver, com o tempo se desenvolve, até chegar à forma institucionalizada da educação, que é a escola.

O processo de racionalização escolar transformou a escola em um cenário adaptativo à fábrica. Na escola aprende-se um modo específico de ser e de viver para atender aos interesses econômicos. Segundo Fernández Enguita (2004) “seria nela que as crianças aprenderiam, de modo sistemático, a se submeter a uma autoridade impessoal e burocrática; a aceitar que outros decidissem por elas o que fazer, como fazer, quando e em que ritmo” (p.30).

No bojo dessa organização surge também a formação de classes homogêneas como mais uma estratégia de controle dos modos de produção da vida pública. Faria Filho (2000), ao analisar a implantação dos grupos escolares em Belo Horizonte na Primeira República, destaca a homogeneização como parte do esforço de racionalizar a escola:

A marca desse esforço pode ser encontrada, a um só tempo, nas tentativas, nos sucessos e nos fracassos de se produzir uma homogeneização, uma uniformização e um maior controle das crianças e na pretensão de se estender essa racionalidade para o terreno da produção e da apropriação/aprendizagem dos conhecimentos escolarizados. (FARIA FILHO, 2000, p. 152).

A formação de classes homogêneas se configura como um aspecto estruturante no processo de racionalização da escola. Uma estratégia aparentemente comprometida com as aprendizagens dos estudantes, mas que sempre serviu ao controle e à vigilância do trabalho escolar, em prol da formação de indivíduos disciplinados para o mercado. Foucault esclarece que:

A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo da aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (FOUCAULT, 2010, p. 142).

Nessa máquina de ensinar que se transformou a escola, a homogeneidade segue sendo o argumento fundante para a classificação das crianças por idade nas instituições de ensino. A lógica da homogeneidade está impregnada nas nossas representações sobre a escola e seu funcionamento. Um exemplo dessas representações é a média, o sistema escolar definiu que todos as crianças precisam alcançar uma média X, sem considerar o ponto de partida de cada

um, dessa forma, é reproduzido esse modelo fabril que tenta homogeneizar pessoas e processos. A organização das turmas por idade também é outra representação, como se o fator idade fosse determinante do conjunto de saberes que um indivíduo dispõe. A farda/uniforme também é outro bom exemplo. Todos vestidos com a mesma roupa é outra tentativa de homogeneização dos indivíduos, um atentado à construção indenitária de cada um.

Além do mais, as classes supostamente homogêneas asseguram a permanência do ensino simultâneo como forma privilegiada de organização escolar. Um único professor ensina várias crianças desde que estes tenham níveis similares de conhecimento. A homogeneidade segue sendo entendida como condição para definir objetivos comuns e assegurar um mesmo ritmo de aprendizagem para o grupo. Segundo Boaventura de Sousa Santos:

“Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.” (2003, p.56)

Assim, compreendemos que dentro do contexto escolar onde há uma padronização dos estudantes e suas diferenças muitas vezes não são levadas em conta, deve existir uma igualdade que respeite a inexistência de um padrão de estudante e considere as diferenças como parte de um processo de formação, e para além disso, algo que beneficia a aprendizagem de todos sem exclusões e sem reproduzir qualquer tipo de desigualdade.

No próximo item iremos trazer algumas reflexões sobre heterogeneidade a partir da teoria sociointeracionista para salas heterogêneas de alfabetização.

## **2.2 REFLEXÕES SOBRE A HETEROGENEIDADE A PARTIR DE VYGOTSKY**

Muito se tem discutido sobre o que é melhor para trabalhar com as classes de alfabetização em prol de diminuir as taxas alarmantes de analfabetismo. No entanto, não existe uma fórmula para ensinar, o que pode ser feito é propor reflexões em torno das demandas associando-as as teorias e estratégias de ensino já existentes, para que possam ser analisadas, e então, propor melhorias a prática pedagógica dos professores. Pensando sobre isso, buscamos contribuições na teoria sociointeracionista que possui uma concepção de aprendizagem que pode favorecer o processo de ensino, já que uma de suas bases fundamentais é a interação social entre os sujeitos e a mediação.

A teoria sociointeracionista desenvolvida por Lev Vygotsky defende que a aprendizagem é uma atividade conjunta que se dá nas relações colaborativas, ou seja, a aprendizagem é construída socialmente através do contato com o outro. A partir do pensamento de Vygotsky, para que os seres humanos possam se construir intelectualmente é necessário que haja interação entre eles. E, a base da comunicação é a linguagem, uma ferramenta social de contato que permite a comunicação e a interação. A linguagem permite as trocas e possibilita aos indivíduos envolvidos nessa partilha se completarem para conquistar o seu potencial. Assim, Vygotsky (2008) afirma que a cultura se integra ao homem pela atividade cerebral estimulada pela interação entre parceiros sociais mediada pela linguagem, uma ferramenta verdadeiramente humana.

Vygotsky (2008) acredita que para o indivíduo melhorar o seu nível de aprendizagem, mais do que agir sobre o meio, precisa interagir. Ou seja, todo sujeito constrói seus conhecimentos a partir das relações interpessoais de troca com o meio, e por isso é chamado de interativo. Aquilo que parece individual na pessoa é na verdade o resultado da construção das suas relações com o outro, um outro coletivo que vincula a cultura. E, as características individuais estão profundamente impregnadas nas trocas com esse coletivo, e é justamente nesse momento que se constrói e se internaliza o conhecimento.

Vygotsky afirma que “do ponto de vista psicológico, o mestre é o organizador do meio social educativo, o regulador e controlador da sua interação com o educando” (2004, p.65). Ao professor cabe organizar o meio social para oferecer boas condições de aprendizagem as crianças. Para Vygotsky:

O meio social e todo o comportamento da criança devem ser organizados de tal forma que cada dia traga novas e mais novas combinações, casos imprevisíveis de comportamento para os quais a criança não encontre no acervo da sua experiência hábitos e respostas prontas e sempre depare com a exigência de novas combinações de ideias. (2004, p.238)

A mediação é o conceito central da teoria sociointeracionista, e para Vygotsky existem dois elementos mediadores, os signos e os símbolos sociais. Os signos, instrumentos psicológicos que auxiliam o sujeito em seus processos internos, dizem respeito aos objetos e os símbolos sociais, são os nomes que são atribuídos aos objetos e suas funções com a intenção de facilitar seu trabalho e sua sobrevivência. Ambos oferecem auxílio à ação do homem no mundo.

No processo de aprendizagem a linguagem é uma das representações simbólicas que possibilita a mediação do conhecimento entre professor/estudante ou a interação social

estudante/estudante, dessa forma, o saber é compartilhado e adquirido pelos mesmos, pois, ao interagir com o outro, os indivíduos vão internalizando as formas culturalmente construídas ao longo do tempo através das relações sociais.

Como vimos, a passagem das funções psicológicas elementares para as superiores, acontecem, por meio da mediação proporcionada pela linguagem que, na abordagem vygotskiana, interfere no processo de desenvolvimento intelectual da criança desde o momento de seu nascimento. Portanto, para que ocorra o aprendizado do mundo externo, os estudantes no ciclo da alfabetização devem estabelecer interações sociais com seus parceiros proporcionando uma relação de troca de conhecimentos via o diálogo. Um exemplo de proposta pedagógica que atende a essas expectativas, e que são favoráveis para classes heterogêneas, são os agrupamentos produtivos (citados na sessão anterior) com a parceria de crianças em seus diferentes níveis de conceitualização.

Do ponto de vista sócio-histórico as interações sociais permitem ao indivíduo entender-se como um ser humano em construção, e em como a interação com o meio possibilita conquistar e perceber novos significados para viver em grupo. Essa interação é parte fundamental da abordagem vygotskiana, principalmente quando está relacionada ao conceito de internalização, pois, segundo Vygotsky (2007) é em meio a interação social que as crianças compreendem a importância de abordar e resolver problemas variados. É por meio do processo de internalização que desempenham atividades sob orientação de outros – no caso na sala de aula esse outro pode ser o professor – e assim, conseqüentemente aprendem a resolver seus problemas de forma independente.

Segundo Vygotsky o processo de internalização consiste em uma série de transformações:

a) *uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente.* É de particular importância para o desenvolvimento dos processos mentais superiores a transformação da atividade que utiliza signos, cuja história e características são ilustradas pelo desenvolvimento da inteligência prática, da atenção voluntária e da memória.

b) *um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal.* Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, *entre* pessoas (*intrapsicológica*). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.

c) *a transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.* O processo, sendo transformado, continua a existir e a mudar como uma forma externa de atividade por um longo período de tempo,



antes de internalizar-se definitivamente. Para muitas funções, o estágio de signos externos dura para sempre, ou seja, é o estágio final do desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2007, p.57).

Diante do processo de internalização, como sugere o autor, as crianças passam por uma série de eventos que se iniciam com atividades externas e se transformam internamente para que possam chegar de fato ao estágio final do desenvolvimento. Essa transformação é tida como uma conquista social e acontece a partir das suas vivências e oportunidades de interagir com o outro e trocar experiências, socializar ideias e tornar-se seres culturalmente ativos.

Outro conceito fundamental da teoria sociointeracionista, e não menos importante, é a *Zona de Desenvolvimento Proximal*. Para Vygotsky (2007) é essencial que os professores compreendam esse conceito, pois, seu intuito é propor contribuições à prática docente, já que apresenta o processo em que as crianças alcançam o conhecimento, ou seja, como e quando se dá a aprendizagem.

Ao realizar estudos referentes a aprendizagem humana, Vygotsky percebeu que alguns conhecimentos as pessoas já possuíam e outros seria necessário a ajuda de indivíduos mais experientes. Vygotsky estabelece uma estreita relação entre desenvolvimento e aprendizagem na sua obra. A aprendizagem é um processo contínuo e impulsiona o desenvolvimento. O autor identificou dois tipos de desenvolvimento: o desenvolvimento real se refere àquelas conquistas já consolidadas, aquelas capacidades ou funções que a criança realiza sozinha sem ajuda de outro indivíduo. O desenvolvimento potencial se refere a um conjunto de aprendizagens que a criança ainda não possui mas que pode construir a partir das interações culturais que vivencia. A distância entre os dois níveis de desenvolvimentos se configura como uma zona de desenvolvimento proximal, ou seja, uma zona intermediária que “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário” Vygotsky esclarece ainda que “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”.

Para o professor, conhecer esse conceito pode ser de grande valia, pois orienta a definição de propostas pedagógicas e, conseqüentemente, a construção do conhecimento. Segundo Martins (s/ano) “diante de situações em que precisa manipular conceitos e realidades que já conhece para chegar a saberes até então ignorados, o estudante sugere respostas e chega a resultados que

lhes permitem alcançar novos níveis de conhecimento, informação e raciocínio” (p.117). Dessa forma é a partir das interações entre as crianças que a aprendizagem pode acontecer.

Para Martins (s/ano) essa referência de interação em sala de aula não compactua com a ideia de classes homogêneas, onde uma determinada classe social organiza o sistema educacional para transpor sua visão de mundo e alcançar seus ideais. Também recusa a ideia de uma sala de aula arrumada, na qual somente o professor tem voz e as crianças devem ouvi-lo sem se pronunciar, tornando seres reprodutores de conhecimento, o que Paulo Freire vem chamar de educação bancária.

As classes heterogêneas possuem o perfil ideal para atender ao processo interativo necessário para a aprendizagem, uma oportunidade fecunda para que o sujeito possa se comunicar, levantar hipóteses, negociar e chegar a conclusões por si só e que o ajude a compreender a dinâmica desse processo de ensino e de aprendizagem o qual faz parte.

Outra importante consideração a ser abordada e que deve ser de conhecimento dos professores é sobre a questão do meio no processo de ensino e de aprendizagem das crianças. Para a Pedologia<sup>3</sup>, e segundo Vigotsky, o meio tem uma forte influência no desenvolvimento das mesmas e só podemos compreender o seu papel quando entendemos/conhecemos a relação entre a criança e o meio. “O meio no sentido imediato dessa palavra, modifica-se para a criança a cada faixa etária. Alguns autores dizem que o desenvolvimento da criança consiste na gradativa ampliação do seu meio” (Vigotsky, 2010, p.683). Assim, em cada etapa do desenvolvimento das crianças o meio se modifica lhes proporcionando novas vivências, essas que podem ampliar suas aprendizagens.

Ainda segundo Vigotsky (2010) o meio se modifica para a criança de acordo com cada faixa etária, cada etapa de seu desenvolvimento é um novo meio que estão vivenciando. Na primeira infância, por exemplo, o meio em que vão entrar em contato é a creche e a pré-escola, e posteriormente, na escola. Ou seja, cada idade possui seu próprio meio e se altera de acordo com as necessidades das crianças. E o que determina a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento da personalidade é a vivência.

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é

---

<sup>3</sup> A Pedologia estuda o papel do meio, seu significado, sua participação e influência no desenvolvimento das crianças.

retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços do seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. (VIGOTSKY, 2010, p.686).

De acordo com o exposto, a vivência é representada pelo que se passa ao exterior e em parte pela capacidade que a criança tem de perceber o que está acontecendo ao seu redor, de acordo com a sua faixa etária. Assim, a vivência do meio torna-se um importante aliado no processo de ensino e de aprendizagem, isso porque, se o educador entender que esse fator é contribuinte e pode potencializar esse processo, o mesmo poderá antecipar ambientes de aprendizagens adequados às necessidades das crianças e promover seus avanços, principalmente ao se tratar de estudantes que se possuem diferentes conceitualizações de escrita, pois pode ser possível pensar em diversas propostas pedagógicas atendendo a essa perspectiva.

No tópico a seguir continuaremos nossas reflexões discorrendo sobre heterogeneidade nas classes de alfabetização, como algo inerente as mesmas.

### **2.3 A HETEROGENEIDADE INERENTE ÀS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO**

A heterogeneidade é uma característica inerente a todos os grupos sociais e com as turmas de alfabetização não seria diferente. Ainda que as crianças tenham idades muito próximas, cada uma possui um repertório próprio sobre as práticas sociais de leitura e escrita, a depender das experiências que tiveram no contexto familiar e/ou em situações escolares anteriores. Além disso, como afirma Barbosa e Pessoa (2015), “é preciso ter clareza que as crianças reunidas em uma mesma sala de aula, embora tenham, geralmente, a mesma idade, não aprendem as mesmas coisas, da mesma forma e ao mesmo tempo” (p.2). E isso acontece devido ao fato de as crianças aprenderem em ritmo único em seu processo de construção, ou seja, ninguém aprende da mesma forma que o outro, pois, cada ser humano possui uma história de vida única e particular, com influências sociais, psicológicas, biológicas e culturais. Tudo isso reflete no modo como serão constituídas suas maneiras de consolidar o aprendizado, tanto no meio familiar como no escolar.

Sobre esta questão Silva, aponta:

Os estudos sobre a psicogênese da língua escrita revelaram que a apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) acontece de forma gradativa pelo aprendiz, sendo as propriedades e as convenções do sistema construídas e/ou adquiridas ao longo do percurso evolutivo de conhecimentos sobre a escrita. Isso revelou que cada aluno teria seu tempo e percurso de aprendizagem e, por esse motivo, o ensino não poderia ser conduzido com base na homogeneização

e na padronização, como fazem os métodos tradicionais, mas respeitando a heterogeneidade do grupo classe. (SILVA, 2014, p.26).

Desta forma, podemos considerar a heterogeneidade como a diversidade de conhecimentos que as crianças possuem e que se diferem ao longo do processo de aprendizagem. Para exemplificar essa gama de conhecimentos que existe em sala de aula, durante o processo de alfabetização das crianças, recorreremos à Psicogênese da Língua Escrita para apresentar o que Emilia Ferreiro e Ana Teberosky descobriram em suas pesquisas sobre o processo de aquisição do SEA.

Emília Ferreiro foi uma precursora nas pesquisas sobre a relação que as crianças estabelecem com os sistemas de escrita. Em 1974, iniciou na Argentina uma investigação partindo da concepção de que a aquisição do conhecimento se baseia na atividade do sujeito em interação com os objetos culturais e demonstrou que a criança formula ideias sobre o funcionamento do sistema de escrita, mesmo antes de chegar à escola. Os resultados dessa pesquisa foram publicados em parceria com Ana Teberosky, com o título *Psicogênese da língua escrita*. No Brasil, a primeira publicação ocorreu em 1986. No capítulo introdutório da obra, Ferreiro e Teberosky esclarecem que não tinham a pretensão de propor “uma nova metodologia da aprendizagem” (1986, p.15). De fato, as contribuições da abordagem psicogenética construtivista desmetodizaram a alfabetização, ou seja, colocaram em questão a ênfase dada aos métodos de ensino e suscitaram uma profunda reflexão sobre como se aprende a ler e a escrever. Desse modo, as psicolinguísticas mostram que a aquisição das habilidades de leitura e escrita não depende dos métodos de ensino e sim da relação que as crianças têm com a cultura escrita desde muito cedo.

[...] Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, em seus estudos, trouxeram grandes contribuições para a compreensão da construção da leitura e, particularmente, da escrita. Suas pesquisas não levam a uma mera associação da alfabetização com situações de apropriação de um código, mas envolvem um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação da escrita. (MACHADO, 2007, p. 49).

No processo de aquisição da SEA as crianças passam por um processo contínuo de reconceitualizações em suas escritas. Silva (2014) afirma que “é durante esse processo evolutivo que as crianças, vão criando e reformulando, por meio de testagens e resolução de conflitos, as suas hipóteses” (p.26). Essa evolução é marcada por diferentes formas de compreender o sistema de escrita, que são classificados como: *escrita pré-silábica; escrita silábica inicial; escrita silábica estrita sem uso de letras pertinentes; escrita silábica estrita com uso de letras pertinentes; escrita silábica-alfabética e escrita alfabética inicial*.

**Escrita pré-silábica<sup>4</sup>:** Para produzir as escritas, a criança em hipótese pré-silábica pode utilizar grafismos primitivos (linhas ondulantes, bolinhas, traços etc.), pseudoletas ou formas gráficas convencionais. Nesse momento, ela também passa a compreender que o sistema de escrita possui estabilidade, ou seja, que uma mesma palavra é escrita sempre da mesma forma, a exemplo do próprio nome. Inicialmente, a intencionalidade de quem escreve define o que está escrito. Progressivamente, ela constrói critérios de legibilidade, ou seja, condições para que suas produções escritas possam ser lidas: exigência mínima de letras ou símbolos e variação de caracteres dentro da palavra (hipótese de quantidade e variação intrafigural). Paralelamente, também constrói critérios de variedade e quantidade para diferenciar distintas produções, compreendendo que coisas diferentes são escritas de formas diferentes (variação interfigural).

**Escrita silábica inicial:** A criança com essa hipótese começa a realizar correspondências entre segmentações silábicas orais e unidades gráficas de sua escrita (letras). Escreve uma sequência de letras e logo tenta ler a própria produção, empenhando-se para fazer as letras corresponderem às sílabas, mas sem uma correspondência estrita. Às vezes, diz uma sílaba ao apontar uma letra e, em outros casos, aponta várias letras. Por exemplo, Omar (5 anos e 7 meses) escreve “mariposa” como PIOIMOT. Lê “ma” enquanto aponta a primeira letra, “ri” enquanto aponta a segunda, e, para “po”, aponta as três letras seguintes. Para a última sílaba, “sa”, aponta as duas últimas letras. Nesse período, as crianças tanto podem fazer uso de formas gráficas não convencionais como, eventualmente, incluir em suas produções alguma letra pertinente.

**Escrita silábica estrita sem uso de letras pertinentes:** Nesse caso, as crianças realizam uma correspondência estrita entre as segmentações silábicas orais e as letras que escrevem. Controlam a quantidade de letras que escrevem. No entanto, as letras que utilizam não são pertinentes, já que qualquer letra pode representar qualquer sílaba. Também nesse período as crianças podem utilizar formas gráficas aleatórias e, eventualmente, incluir em suas produções alguma letra pertinente. Cada letra ou símbolo corresponde a uma sílaba falada, mas o que se escreve ainda não tem correspondência com o som convencional daquela sílaba. Por exemplo, Erika (5 anos e 3 meses) escreve a palavra “perigo” como OIE, apontando uma letra para cada sílaba ao ler “pe-ri-go”.

---

<sup>4</sup> A descrição das hipóteses do sistema de escrita apresentada nesta seção toma como referência o apresentado em VERNON, Sofia e FERREIRO, Emilia. In: FERREIRO, Emilia.: **seleção de textos de pesquisa**. Trad. Rosana Malerba. São Paulo: Cortez, 2013 (p. 191 a 218)

**Escrita silábica estrita com uso de letras pertinentes:** Nessa hipótese, as crianças usam sistematicamente uma letra para cada sílaba pronunciada. Além disso, utilizam a letra apropriada para a maioria das sílabas que representam. O mais frequente é que escrevam a vogal pertinente, mas também podem aparecer consoantes pertinentes. Por exemplo, Fernando (5 anos e 6 meses) escreve AIOA para “mariposa”, e lê “ma-ri-po-sa”, apontando uma letra para cada sílaba. Fernando utiliza a letra P, chamada “pe”, para começar a palavra perigo, e o resultado é PIO, lida como “pe-ri-go” com o mesmo procedimento de apontar uma letra para cada sílaba. Essas crianças, em geral, antecipam sua escrita, seja contando o número de sílabas antes de escrever ou dizendo em voz alta cada sílaba (uma por uma), enquanto escrevem uma letra para cada uma delas.

**Escrita silábica-alfabética** – Nesse período, são expressos os conhecimentos e avanços em um momento de transição. Algumas vezes, a criança representa uma sílaba completa com uma letra, mas também começam a representar unidades intrassilábicas. Por exemplo, Karen (5 anos e 4 meses) escreve MAIOSA para mariposa. Escreve com duas letras a primeira e a última sílaba, mas só com uma letra as duas sílabas intermediárias.

**Escrita alfabética inicial.** Quando chega a essa hipótese, a criança faz correspondências sistemáticas entre segmentações silábicas orais e unidades gráficas de sua escrita (letras), mesmo que a ortografia não seja convencional. Em sílabas complexas, ela pode não incluir todas as letras.

Como foi apresentado, numa mesma sala de aula há sempre crianças com conhecimentos distintos sobre o sistema de escrita, o educador precisa estar ciente disso, pois, no contexto das práticas alfabetizadoras é de fundamental importância o reconhecimento destas diferentes conceitualizações da escrita realizadas pelas crianças. Assim, reconhecer essas diferenças pode se configurar em uma vantagem pedagógica. Para além de reconhecer a heterogeneidade das crianças, é preciso também saber potencializar a interação entre eles para que se obtenha bons resultados no processo de ensino e de aprendizagem.

Trabalhar numa turma de alfabetização muitas vezes pode ser um desafio para os professores, mas é possível assumi-lo e considerá-lo como um processo de enriquecimento pessoal, profissional e de uma tomada de consciência indispensável. Durante esse processo:

*É indispensável dotar a escola de instrumentos didáticos para trabalhar com a diversidade. Nem a diversidade negada, nem a diversidade isolada, nem a diversidade simplesmente tolerada. Mas tampouco a diversidade assumida como um mal necessário, ou celebrada como um bem em si mesmo, sem*

*assumir seu próprio dramatismo.* (FERREIRO, 2012, p. 91 – grifos da autora).

Como aponta Ferreiro a diversidade não pode ser vista como algo acidental dentro da escola e por essa razão deva ser “suportado”, pelo contrário, deve ser trabalhada dentro de uma perspectiva que a coloque em evidência. E não apenas isso, a instituição escolar em geral precisa se apoiar no sentido de oferecer subsídios que auxiliem o trabalho com a diversidade, oferecendo recursos pedagógicos, formações complementares para que os professores possam pensar esse fazer pedagógico de modo que atenda os objetivos pertinentes. A autora afirma ainda que:

*Transformar a diversidade conhecida e reconhecida numa vantagem pedagógica:* esse parece ser o grande desafio para o futuro. Estamos aprendendo a fazê-lo no caso da alfabetização, mas é preciso levar isso às últimas consequências nas situações críticas: alfabetizar transformando em vantagens pedagógicas as diferenças de idade num mesmo grupo, as diferenças dialetais, as diferenças de língua e de cultura. (FERREIRO, 2012, p. 91 – grifos da autora).

Aceitar a heterogeneidade das crianças e reconhecer suas singularidades é um grande desafio para as instituições escolares, visto que a sua concepção é homogeneizadora. Mas, como conclui Ferreiro, as diferenças dentro da escola não vão deixar de existir, elas devem ser transformadas em vantagens pedagógicas para assumir uma nova posição dentro do cenário das práticas alfabetizadoras. Isto coloca para o professor uma responsabilidade ainda maior com o ensino das crianças, porque elas possuem habilidades e conhecimentos distintos.

Para Lerner (2007) se há algo de semelhante em todas as salas de aula são as diferenças existentes entre as crianças. Em suas pesquisas sobre ensino e aprendizagem do sistema de numeração e o sistema de escrita pôde constatar que as crianças trilharam caminhos completamente distintos no processo de aprendizagem porque estão em diferentes estados de conhecimento. O que pode garantir a eficácia da vida escolar destes sujeitos é o reconhecimento de que essa situação acontece em todos os ambientes sociais e na escola não seria diferente, pois, a heterogeneidade é uma característica humana presente em todos os espaços.

Ainda há muito o que refletir e fazer para que as escolas saibam como tratar a heterogeneidade, essa característica é algo novo se pararmos para pensar que até os dias atuais, grande parte das escolas ainda tenham um pensamento homogêneo sobre o processo de aprendizagem dos estudantes. Para Lerner (2007), “é um grande desafio para a instituição escolar [...] aceitar que

a diversidade na sala de aula é a regra e não a exceção, reconhecer a singularidade dos sujeitos dentro de cada grupo social ou cultural” (p.9).

Na visão de uma classe homogênea, as crianças que não se adequam às expectativas do sistema escolar são excluídos e aqueles que desenvolvem as habilidades esperadas são colocados como foco das propostas. Atualmente, já é possível compreender que não existe a necessidade de excluir quem não aprende da forma que se espera, nem tampouco no tempo preestabelecido pelo sistema educacional.

Veremos no próximo item como a heterogeneidade das turmas pode ser usada a favor da aprendizagem, descartando a ideia da diversidade de conhecimentos que as crianças levam para sala de aula como um problema. Além disso, nesse tópico teremos as contribuições da formadora do Instituto Chapada de Educação e Pesquisa - ICEP, além de outras bases teóricas que subsidiaram nosso diálogo sobre o tema.

## **2.4 A HETEROGENEIDADE COMO VANTAGEM PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO**

Aprender a ler e a escrever pode ser um dos momentos mais importantes na vida de uma pessoa. Significa ter as ferramentas necessárias para participar das diversas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Por isso, a importância em fomentar as reflexões em torno da Alfabetização, especialmente no que tange à oferta de condições de aprendizagem adequadas aos estudantes. Para nós alfabetizadores cabe pensar que a alfabetização vai além do ato de ensinar e aprender o alfabeto, como também não é somente um código de comunicação. Esse processo não fica restrito à aquisição de habilidades mecânicas de codificação e decodificação, envolve outras capacidades como a de interpretação, compreensão do que está sendo estudado, bem como o desenvolvimento do potencial de criticidade do aluno, de ressignificar, representar e produzir seu próprio conhecimento.

A alfabetização não deve ser considerada apenas como uma etapa específica da escolaridade para desenvolver determinadas habilidades para ler e escrever. A alfabetização é um processo que se inicia muito antes da entrada das crianças na escola e vai muito além dela. Um momento marcante na vida dos indivíduos enquanto um sujeito pensante, capaz de refletir e perceber que é parte fundamental da sua própria formação. Freire (2005) considera o sentido da alfabetização como o momento de “aprender a escrever sua vida, como autor e como testemunha de sua



história, isto é, biografar-se existenciar-se, historizar-se” (p. 8). Assim, alfabetizar-se vai além de compreender o sistema de leitura e escrita, é integrar-se por inteiro a esse processo e construir sua história.

Atualmente um dos maiores desafios entre os professores alfabetizadores é conseguir compreender a heterogeneidade de saberes em sala de aula como um princípio pedagógico, como algo positivo e, acima de tudo, saber utilizar isso como uma ferramenta a favor das suas práticas pedagógicas. Sendo assim, Braga (2013) afirma: “a característica de heterogeneidade de saberes pode ser vista de um ponto em que o professor possa utilizá-la a seu favor, não tendo uma concepção negativa desta, que é algo natural e inevitável” (p.15). Cabe ressaltar que é importante o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de excelência, um planejamento de atividades que compreenda a heterogeneidade de saberes dos educandos e que ajuste o ensino às demandas de aprendizagem da turma.

Ao invés de pensar a heterogeneidade como um obstáculo, é interessante refletir sobre o viés do benefício. Como se beneficiar da diversidade e tirar vantagem da riqueza que todas as crianças levam para sala de aula? Como olhar para os mesmos a partir da perspectiva do que ela já sabe e o que pode alcançar? Essa pode ser uma maneira de tornar a heterogeneidade uma vantagem pedagógica e se beneficiar da situação.

“A heterogeneidade é uma vantagem pedagógica, porque imagine se uma classe fosse toda com crianças do mesmo nível de conceitualização sobre o sistema de escrita, como é que um poderia ajudar o outro com relação a avançar nas suas conceitualizações? Entendo e acredito que o aluno não avança só com a intervenção do professor e sim com a própria interação entre eles, então se tem conceitualizações diferentes tem possibilidades de avançar, e isso não só com relação ao sistema de escrita, mas com qualquer coisa. Quando a gente está com pessoas que pensam e tem ideias diferentes temos mais possibilidades de avançar do que quando todo mundo pensa igual, então a minha luta é pelas pessoas olharem pra isso, para essas diferenças, essa diversidade como algo que pode ajudar ao invés de atrapalhar”. (ALINE NASCIMENTO)<sup>5</sup> ICEP, 2021).

Os professores alfabetizadores podem se sentir desafiados diante de turmas heterogêneas e a melhor maneira de enfrentar essa situação é reconhecendo o que sabem as crianças, ou seja, buscar entender como tratar a diversidade de conhecimentos das crianças. Assim, diante de turmas com educandos que aprendem em tempos e modos distintos é premente reconhecer os

---

<sup>5</sup> Aline Carvalho Nascimento - Formadora de Educadores do Instituto Chapada de Educação e Pesquisa – ICEP.

níveis de conceitualização das crianças e direcionar o trabalho pedagógico de modo que a heterogeneidade da turma seja potencializada a favor da aprendizagem de todos.

De modo geral, as turmas heterogêneas são um desafio para o alfabetizador pois, tem que ensinar um público que evolui de diferentes maneiras, as crianças podem estar em diferentes níveis de conceitualização da escrita, isso significa que cada indivíduo possui um tempo de aprendizagem distinto do outro, entre eles há os que conseguem aprender rapidamente e aqueles que necessitam de mais tempo. Sobre isso as autoras Sá e Pessoa (2015) afirmam: “Independente da forma de organização escolar, os conhecimentos que as crianças de uma mesma turma e ano escolar apresentam sobre o sistema de escrita alfabética (SEA), via de regra, não são homogêneos” (s/p).

Considerar que a diversidade pode ser um princípio para se alfabetizar não é algo simples, levando em conta todas as questões que implicam esse processo, mas não deixa de ser uma possibilidade que pode favorecer o ensino. Segundo Ferreiro, é possível vincular a diversidade à alfabetização e notar pontos positivos nessa ligação, mas só quando conseguimos tomar consciência de que:

[...] quando se assume que a diversidade de experiências dos alunos permite enriquecer a interpretação de um texto e ajuda a distinguir entre sentido literal e intenção contida no texto; quando a diversidade de níveis de conceitualização da escrita permite gerar situações de intercâmbio, justificação e tomada de consciência que não entorpecem, mas, pelo contrário, facilitam o processo; quando assumimos que as crianças pensam sobre a escrita (e nem todas pensam o mesmo ao mesmo tempo). (FERREIRO, 2012, p.86).

Assim, é fundamental ter a noção de que a diversidade pode servir positivamente para o processo de ensino e de aprendizagem de diversas formas. Aquilo que determinadas crianças já aprenderam pode se constituir como um desafio para outros e o intercâmbio entre as crianças pode colocar bons problemas a serem resolvidos, através da convivência, do diálogo, das experiências, como também pode ajudar na própria construção de novos saberes.

Com relação aos desafios diante das classes heterogêneas, segundo o relato de uma das Formadoras do ICEP, os professores alfabetizadores se sentem desafiados diante de classes heterogêneas porque historicamente a escola em que estudaram era, e ainda é em muitos casos, um sistema de padronização e homogeneização dos saberes das crianças, para que todos saíam da escola sabendo aquilo que foi determinado. “A escola vem sendo uma fábrica de pensamentos iguais, de padronizações e homogeneizações, fomos formados assim, não podíamos fazer uma pergunta que fosse diferente do caminho pensado pelo professor”. (ALINE

NASCIMENTO, ICEP, 2021). Assim, além de lidarem com os desafios de uma classe heterogênea a missão é tentar desconstruir essa forma de ensino conservador, que padroniza e homogeneíza.

Uma alternativa que veio se mostrando bastante eficiente no processo de ensino e de aprendizagem em classes heterogêneas são os agrupamentos produtivos. Trata-se da realização de atividades colaborativas, nas quais crianças de diferentes níveis de conceitualização apoiam um ao outro numa relação de troca de conhecimento. E, esses agrupamentos se apoiam primeiramente naquilo que as crianças já sabem, levam em consideração a heterogeneidade de saberes existentes e na construção de novos saberes sendo mediados na interação entre professor e aluno.

Segundo o Centro de Ensino Fundamental nos Anos Iniciais – CEFAI<sup>6</sup>:

O trabalho com os agrupamentos produtivos considera que os alunos têm saberes diferentes e pressupõe um trabalho em um sistema de ensino que possibilite que esses saberes sejam compartilhados, discutidos, confrontados, modificados, e que, ao mesmo tempo, possam trocar seus saberes relacionados aos conteúdos, como ainda pensar em estratégias para a resolução da situação problema demandada pelo professor, analisar os diferentes pontos de vista para realizar generalizações e negociar em um acordo que represente o grupo. (CEFAI, s/ano, p.2).

São muitos os benéficos do trabalho com agrupamentos produtivos, pois reunir as crianças em momentos de interação com pessoas que são diferentes, que possam ter outras ideias contribui para o desenvolvimento intelectual. Desenvolve também a linguagem, porque estando em contato com pessoas é preciso falar para se comunicar. E na organização destes grupos é fundamental o professor organizar de forma democrática, pois, é fundamental que a participação das crianças seja de forma igualitária.

Segundo o documento do CEFAI, para os professores o maior desafio diz respeito a propor situações didáticas condizentes com os diferentes saberes das crianças dentro de uma mesma sala de aula, pois deve propor desafios para os diferentes agrupamentos. Assim, se faz necessário considerar alguns aspectos:

- a. os conhecimentos prévios dos alunos (diagnóstico inicial);

---

<sup>6</sup> GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB  
Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica - DEGEB  
Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais – CEFAI

- b. a organização dos grupos de trabalho a partir do diagnóstico inicial;
- c. a seleção adequada de materiais considerando os diferentes agrupamentos e as adequações necessárias;
- d. a importância de se dar vez e voz ao aluno nos agrupamentos e nas situações coletivas;
- e. proposição de situações de aprendizagens nas quais os alunos tenham problemas a resolver e sejam desafiadoras;
- f. o reconhecimento e o respeito aos saberes que os alunos constroem;
- g. acompanhamento pontual em cada um dos agrupamentos, no sentido de potencializar a reflexão dos grupos;
- h. iniciação à pesquisa, mesmo quando os alunos ainda não sabem ler e escrever convencionalmente;
- i. auxílio aos alunos na prática do registro;
- j. oferecimento da oportunidade de trabalho com textos longos e difíceis, com o propósito de aprender a estudar;
- k. a pesquisa como uma das atividades fundamentais para o processo de aprender a estudar.
- l. o diagnóstico dos alunos público-alvo da educação especial para que se pense em agrupamentos, bem como a adaptação curricular no que diz respeito ao acesso desses alunos, bem como, em relação ao conteúdo.
- m. a proposição de ações de acompanhamento pontual para os alunos imigrantes e indígenas.
- n. a retomada da avaliação inicial [...] quando se refere a alunos público-alvo da Educação Especial, conforme Resolução SE 61/14. (CEFAI, s/ano, p.3).

Saber e respeitar o que os estudantes já sabem pode ser um ponto de partida para mediar novos conhecimentos. A partir disso, o educador pensará em planos que se adequem a esses conhecimentos prévios, aos recursos que tem disponível e que considere todos os grupos. O CEFAI esclarece também a importância de possibilitar situações de diálogo nas quais as crianças possam resolver problemas, a partir do que é pensado e dito entre eles pode ocorrer as trocas de experiências e causar avanços na aprendizagem. E por fim, é essencial um feedback durante as atividades propostas e a avaliação de todo processo.

As atividades propostas devem ser contextualizadas para que façam sentido para as crianças e, além disso, é primordial que exista um momento de sistematização no qual essas crianças possam expor e compreender quais foram as aprendizagens construídas durante a realização das atividades.

O professor sozinho pode não ser capaz de acompanhar a aprendizagem de toda a turma com o mesmo potencial de um acompanhamento individual, ainda mais se tiver muitas crianças. Sendo assim, outra razão pela qual os agrupamentos produtivos mostram-se eficientes durante o processo de ensino e de aprendizagem é que, em turmas muito numerosas, isso facilita o acompanhamento do professor, pois, intervir individualmente é mais difícil e nem sempre é possível atender a todas as crianças.

Segundo Delia Lerner e Alicia Palacios (1995) trabalhar considerando a heterogeneidade e tornar isso uma vantagem pedagógica não se trata de realizar um trabalho individual, que pressupõe planejar e aplicar uma atividade isolada para cada aluno, pelo contrário, é ir contra essa ideia de ensino individual e que priva as crianças da socialização e resolução de conflitos.

Considerar que os alunos têm saberes diferentes pressupõe trabalhar em um sistema de ensino que possibilite que esses saberes sejam compartilhados, discutidos, confrontados, modificados. As propostas de atividades, ora iguais para todos, ora com variações, devem permitir que cada aluno possa fazer novas descobertas a partir delas. (PROFA - M2U2T6, 2001, p.1).

Isso não significa dizer que as atividades individuais serão extintas das práticas alfabetizadoras, elas devem ter um espaço significativo entre as situações didáticas já que as crianças necessitam de um espaço individual para refletir sobre suas próprias ideias. Além disso, torna possível um acompanhamento sistemático dos avanços da aprendizagem de cada um.

As práticas pedagógicas devem consistir em intercalar atividade individuais com agrupamentos e, em alguns casos, deve-se trabalhar com atividades complementares de acordo com as especificidades das crianças que demonstram uma dificuldade maior em apreender determinado conteúdo. Só que, na maioria das vezes os agrupamentos produtivos precisam ser prioridade nas propostas pedagógicas.

Para que esses agrupamentos sejam produtivos os professores precisam estabelecer algumas regras de convívio e ensinar valores como o de cooperação, respeito às ideias dos seus colegas, solidariedade, companheirismo, etc. Atuar dentro destes princípios pode fazer com que as crianças entendam o real significado do trabalho coletivo e conseqüentemente avancem em suas conceitualizações.

E além disso:

O agrupamento produtivo é fundamental, mas para que seja produtivo é preciso que haja uma intencionalidade bem forte, pensar quem vai trabalhar

com quem durante as atividades, pois, às vezes os agrupamentos não se constituem como produtivos, existem na sala de aula grupos de crianças mas que não se constituem como agrupamento produtivos porque uma faz pela outra, uma não espera a vez da outra, porque o nível está muito distante um do outro, então o agrupamento produtivo bem planejado é fundamental considerando que um pode aprender com o outro. Dessa forma, estar com níveis diferentes porém próximos vai ser importante para que eles possam avançar. (ALINE NASCIMENTO, ICEP, 2021).

Diante dos saberes distintos das crianças a forma de mediar os conhecimentos deve ser diferente, as crianças em níveis de conceitualizações distintas necessitam de uma abordagem que atenda as demandas de todos e não de forma individual, por isso deve diversificar os tipos de ajuda, explorar o potencial dos alunos dentro dos seus limites fomentando reflexões que contribuam com a aprendizagem.

Os agrupamentos produtivos são fundamentais para que as crianças possam colocar em jogo o que pensam sobre a escrita, pois “enquanto uma criança pensa que a palavra BANANA se escreve com vogais, por exemplo: A-A-A, uma outra pode pensar e dizer: Não, BANANA começa com B”, (ALINE NASCIMENTO, ICEP, 2021). Em uma situação como essa, as conceitualizações sobre como se escreve de cada criança são problematizadas e para resolvê-las será preciso negociar saberes. Aí consiste a vantagem pedagógica da heterogeneidade no contexto da alfabetização. O que cada um pensa coloca em questão o que o outro pensa e a partir dessa interação é possível avançar na construção da escrita.

Algumas questões de organização dos agrupamentos devem ser levadas em consideração pelos professores que tiverem a intencionalidade de trabalhar com os mesmos, segundo a formadora do ICEP Aline Nascimento, são: Não deixar os grupos fixos, ou seja, não agrupar as mesmas crianças sempre, é importante variar entre eles; agrupar as crianças de conceitualizações diferentes porém próximas, como por exemplo pré-silábico com silábico, ou silábico com silábico, pois, dentro de cada conceitualização existem uma infinidade de diferenças; propor atividades diversificadas onde as crianças possam interagir umas com as outras; não colocar crianças com hipóteses muito distantes juntas, pois, a criança que está com hipótese alfabética muito provavelmente pode realizar a atividade pelo colega com hipótese pré-silábica; entre outras.

Os agrupamentos, se pensados e organizados com intencionalidade, podem colaborar de forma significativa com a aprendizagem das crianças. Entretanto, em algumas situações “o coletivo vai ser muito importante pois pode potencializar reflexões sobre a língua escrita, é preciso saber

dosar em quais momento formar agrupamentos produtivos e em quais entrar com atividades de situações coletivas” (ALINE NASCIMENTO, ICEP, 2021). As situações individuais são necessárias para que as crianças reflitam sobre o seu próprio saber sem interferências.

Importante destacar algo que os professores alfabetizadores necessitam saber para que com essa informação possam potencializar a heterogeneidade de suas turmas e usá-la a favor da aprendizagem. Em primeiro lugar, é fundamental que o educador realize um diagnóstico da sua turma, conhecer o perfil dos estudantes e o que cada uma já sabe e o que precisa aprender. Em segundo, é preciso conhecer a psicogênese da língua escrita, pois em alguns casos os professores ainda demonstram dificuldades em interpretar a escrita das crianças, o que pensam quando estão escrevendo de determinada forma, o que precisam aprender para avançar, etc.

Uma característica forte das turmas de alfabetização e que demanda um trabalho rigoroso do professor, é o processo de avaliação, pois como em qualquer outra experiência educacional, as crianças se desenvolvem em ritmos diferentes e de formas diferentes e, fazer o acompanhamento de todos em seu tempo de aprendizagem requer uma atenção maior e individual. A partir da avaliação é possível saber o que a criança aprendeu e o que precisa ser trabalhado para que se possa seguir aprendendo. E sobre isso:

A função principal da avaliação é justamente identificar as ajudas específicas que cada um necessita ao longo de seu processo de aprendizagem. Há aqueles que, dependendo da dificuldade que apresentam e/ou da natureza do conteúdo ensinado, precisam apenas de uma explicação dada de outra forma, ou de um pouco mais de empenho, ou de maior exercitação em atividades suplementares. Mas há alunos que requerem uma intervenção pedagógica complementar – seja pelo tipo de dificuldade apresentada, pela natureza do conteúdo, ou pelas duas razões. (PROFA- M2UET6, 2001, p.18).

Dessa maneira, os agrupamentos produtivos não só beneficiam a aprendizagem das crianças que aprendem a dialogar, a estabelecer relações importantes com o mundo a sua volta, mas apresentam uma nova visão do processo de ensino aos professores carregada de possibilidades, podendo melhorar as suas práticas em sala de aula e proporcionar novas compreensões.

Ferreiro (2012) traz algumas considerações importante para se pensar em propostas que atendam a heterogeneidades das salas de aula, segundo a autora, “sabemos que se alfabetiza melhor”:

- a) Quando se permite a interpretação e produção de uma diversidade de textos (inclusive dos objetos sobre os quais o texto se realiza);
- b) Quando se estimulam diversos tipos de situações de interação com a língua escrita;

- c) Quando se enfrenta a diversidade de propósitos comunicativos e de situações funcionais vinculadas à escrita;
- d) Quando se reconhece a diversidade de problemas a serem enfrentados para produzir uma mensagem escrita (problemas de graficação, de organização espacial, de ortografia de palavras, de pontuação, de seleção e organização lexical, de organização textual...);
- e) Quando se criam espaços para que sejam assumidas diversas posições enunciativas ante o texto (autor, revisor, comentarista, avaliador, ator...); e,
- f) Finalmente, quando se assume que a diversidade de experiência dos alunos permite enriquecer a interpretação de um texto e ajuda a distinguir entre *the exact wording* e *the intended meaning*<sup>7</sup>; quando a diversidade de níveis de conceituação da escrita permite gerar situações de intercâmbio, justificação e tomada de consciência que não entorpece mas, pelo contrário, facilitam o processo; quando assumimos que as crianças pensam sobre a escrita (e nem todas pensam o mesmo e ao mesmo tempo. (FERREIRO, 2012, p.86)

Dessa forma, a criança aprende melhor quando se respeita o que ela já sabe, quando se organiza um espaço adequado e se assume a diversidade de conhecimentos num mesmo espaço. E, o principal: as crianças aprendem a língua oral, o sistema de escrita e as convenções ortográficas em situações de interação social. Interagir e descobrir o que o outro conhece contribui com a construção de novos conhecimentos. Para Todorov (1987) *apud* Lerner (2007): “A descoberta que o eu faz do outro, pode-se descobrir os outros em si mesmo e podemos estar conscientes de que não somos uma substância homogênea” (s/p). Com isso, o contato entre seres sociais e culturais gera descobertas que colaboram com a formação pessoal e acadêmica além de perceber suas singularidades, sendo assim, é algo indispensável no processo de aprendizagem.

No próximo capítulo apresentaremos a metodologia que planejamos e executamos para realizar essa pesquisa. A mesma está organizar em duas partes, primeiro detalhamos a nossa abordagem e em seguida os instrumentos de produção de dados que utilizamos.

---

<sup>7</sup> Em inglês no original: sentido literal e intenção contida no texto. [N. da T.]



### **3. PROPOSIÇÕES METODOLÓGICA DA PESQUISA**

Neste capítulo será apresentada a metodologia que foi planejada para a elaboração da pesquisa Alfabetização e Heterogeneidade: O desafio de considerar os diversos saberes sobre a escrita no ERE, cujo objetivo consiste em analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia do Covid-19. Aqui serão apresentados a caracterização do campo e das participantes da pesquisa, a abordagem e os instrumentos de produção de dados do campo empírico.

#### **3.1 CARACTERIZAÇÕES DO CAMPO E DOS PARTICIPANTES**

O local escolhido para a realização da pesquisa de campo foi o município de Amargosa, localizado no Vale do Jiquiriá, no centro-sul da Bahia. Distante 269 km de Salvador, possui aproximadamente 40 mil habitantes. Inicialmente os participantes da pesquisa seriam professoras alfabetizadoras do 1º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino, que tivessem participado de programas de formação continuada como o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) ou Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Entretanto, o fechamento imediato das escolas públicas no ano de 2020, como medida emergencial para conter o avanço da pandemia do Covid-19, exigiu um redirecionamento metodológico da pesquisa de campo.

Por conta da suspensão de atividades letivas na rede municipal de ensino ao longo do ano de 2020, decidimos recorrer à rede privada de ensino que estava realizando suas atividades no ERE. Em Amargosa, há 43 escolas de Educação Básica, sendo 5 da rede privada de ensino. Destas, apenas 4 escolas recebem estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para compor o *lócus* da pesquisa consultamos as quatro escolas da rede privada que possuíam turmas de 1º ano e 2º ano dos Anos Iniciais e somente uma concedeu acesso para realização da pesquisa. As demais não acharam pertinente a presença de outra pessoa, além do professor, participando das atividades no ERE, tendo acesso à privacidade das casas dos estudantes.

Nosso primeiro contato aconteceu com o diretor da escola, momento em que nos foi apresentando o campo de investigação. A escola oferecia toda a estrutura necessária para a

realização do estudo, além da qualidade e conforto para seus estudantes. A escola dispunha de internet banda larga para aulas online e uma equipe preparada para atender as necessidades educativas das crianças. Ainda que as atividades estivessem sendo realizadas no ERE, vale destacar que a escola oferece parque infantil, biblioteca, quadra esportiva, sala de leitura, auditório, pátio coberto, pátio descoberto, área verde, piscina, sala de professores e salas de aula bem equipadas.

A escola atende um público que vai da educação infantil ao ensino fundamental II. Para esse estudo, acordamos com a escola a realização da pesquisa em uma turma de 1º ano e duas de 2º ano, as únicas em funcionamento no contexto pandêmico. A partir do consentimento das professoras responsáveis pelas três turmas, definiu-se as participantes da pesquisa. O contato com as professoras aconteceu através de conversas pelo whatsapp, tendo em vista a impossibilidade de encontros presenciais. Para preservar a identidade das professoras, nesta pesquisa foram nomeadas como sendo Participante A, B e C.

**Tabela 3:** Participantes da pesquisa, formação e tempo de atuação.

	Formação	Ano em que atua	Tempo de atuação como Professora	Tempo de atuação como Professora do 1º e/ou 2º ano	Tempo de atuação na escola campo de pesquisa
<b>Participante A</b>	Licenciatura em Pedagogia e Letras vernáculas	2º ano	15 anos	5 anos	3 anos
<b>Participante B</b>	Licenciatura em Pedagogia	2º ano	1 ano e 8 meses	8 meses	8 meses
<b>Participante C</b>	Licenciatura em Pedagogia	1º ano	8 anos	8 anos	8 anos

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021)

A Participante A é formada em Pedagogia e Letras Vernáculas, atua como professora alfabetizadora há cinco anos, sendo dois anos na rede pública do município de Amargosa e três anos no ensino privado. Atuou em turmas de 1º ano e 2º, sendo que no momento da realização desta pesquisa estava atuando na turma de 2º ano. A participante sinalizou que gosta de atuar como alfabetizadora mas, ao ser questionada sobre como se tornou alfabetizadora respondeu: “não foi bem uma escolha, pelo fato de sermos professora acabamos sendo desafiadas, aparecem as oportunidades e às vezes a gente não tem escolha e temos que assumir. Mas, eu

gostei, é uma experiência boa, positiva, quando vemos os resultados então, é muito bom”. (Participante A).

A participante B é formada em Licenciatura em Pedagogia, atua como professora alfabetizadora há 8 meses no ensino privado. Atua na turma de 2º ano na escola em que a pesquisa foi realizada. Afirmou que gosta de atuar como professora e desejou se tornar alfabetizadora: “Eu tive uma grande influência dos meus familiares, por conta de que minhas tias são pedagogas e trabalham com classes de alfabetização e teve também o encantamento por essa modalidade durante os meus estágios realizados na graduação”. (Participante B).

A participante C é formada em Licenciatura em Pedagogia e atua como alfabetizadora há oito anos no ensino privado. O único contato com a educação pública, em turmas de alfabetização, aconteceu durante a realização dos estágios curriculares do curso de Pedagogia. Atuou durante um ano na educação infantil na rede pública. No momento lecionava na classe de 1º ano como alfabetizadora e gostava de atuar como tal. Ao ser questionada sobre o porquê se tornou alfabetizadora, declarou: “a alfabetização é algo que nos chama a atenção, é o berço de tudo que você vai aprender futuramente, é na alfabetização que temos a ideia de que não é apenas codificar as letras, sílabas, é preciso ter a compreensão daquilo ali. Pra mim a alfabetização é a base das outras séries, e não é só alfabetizar por alfabetizar, alfabetização de leitura e escrita, mas a de leitura do mundo, o senso crítico”. (Participante C).

A produção de dados aconteceu durante os meses de novembro e meados de dezembro de 2020. No primeiro mês realizamos as entrevistas e aplicamos os questionários online, via Google forms. Após estabelecer o primeiro contato com as participantes foi agendado o momento de cada etapa, aplicação do questionário, entrevistas e observações das aulas. As entrevistas aconteceram através da plataforma Google Meet, via chamada de vídeo. No segundo mês iniciamos as observações das aulas online, chamadas de “live” pela instituição escolar investigada. Essas lives aconteciam duas vezes por semana no turno matutino, e duravam de duas a três horas. Primeiro observamos as turmas do 2º ano, pela disponibilidade das participantes, e por último a turma de 1º ano, ao total observamos 12 lives, 4 em cada turma.

### **3.2 ABORDAGEM DA PESQUISA**

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa por apresentar uma fundamentação teórico-bibliográfica que busca entender fenômenos específicos em profundidade, nesse caso, como os

professores das classes de alfabetização colocam a heterogeneidades à favor da aprendizagem. Tal escolha se justificou porque a proposta investigativa apresenta características que contemplam os objetivos traçados para a pesquisa que é analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia.

As pesquisas qualitativas, de certo modo, apresentam características diferenciadas, pois cada uma pode seguir um rumo distinto de investigação. Podem não ser iguais, por mais que, de início, aparentem ser. Mas apresentam elementos comuns que permitem que os estudos com esse perfil sejam identificados ou classificados como de cunho qualitativo. Os autores citados a seguir apresentam algumas dessas características.

Algumas características contemplaram a nossa pesquisa, como por exemplo: Segundo Bodgan e Biklen (1994):

1. *“Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”*. (p. 47 – grifos do autor).
2. *“A investigação qualitativa é descritiva”* (p.48 – grifos do autor).
3. *“Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados dos produtos”* (p.49 – grifos do autor).
4. *“Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”* (p.50 – grifos do autor).
5. *“O significado é de importância vital na abordagem qualitativa”* (p.50 – grifos do autor).

Com relação as características mencionadas acima, nosso ambiente natural e fonte direta de dados foi uma escola privada do Município de Amargosa-BA, onde nos ofereceu subsídios para a realização deste estudo e o pesquisador o instrumento principal durante a produção de dados. Nossa investigação foi qualitativa e descritiva, pois, não utilizamos números, descrevemos nossos dados a partir de palavras, imagens, gravações de áudio, vídeos, etc.

As investigações qualitativas interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados, isso porque o processo amplia nossa relação com a pesquisa e temática tratada de modo que contribui tanto com nossas experiências como pesquisador quanto intelectuais, os resultados serão as consequências do processo.

Minayo (2014) conceitua “Estudo de Caso” como um meio de organizar dados sociais mantendo seu caráter unitário e para Yin (2003, p. 32) aplica-se “especialmente quando os

limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Yin afirma ainda que um estudo de caso pode incluir e/ou limitar-se tanto a evidências qualitativas, quanto quantitativas, ofertando respostas categóricas ou numéricas e adverte que ao contrário do que o senso comum pensa, a pesquisa de estudo de caso é notavelmente complexa. Um estudo de caso possibilita lidar com ampla variedade de indícios, o que fomenta uma crescente complexidade à análise dos dados.

Para André (2008) o estudo de caso pode ser chamado de educacional quando não se está preocupado com julgamentos avaliativos ou teoria social, mas sim, com a compreensão da ação educativa, a investigação daí resultante, visa enriquecimento do pensamento educativo tanto pela teoria educacional sistematização e quanto pela reflexão sobre as fontes de conhecimento, tal e qual essa investigação se lançou a fazer.

Nesta pesquisa assumimos a metodologia de Estudo de Caso para analisar as estratégias utilizadas pelas professoras alfabetizadoras para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre o sistema de escrita, no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia. A escolha pelo Estudo de Caso também se justifica porque havia pouco controle sobre o que se propôs a investigação nesse estudo, um tema contemporâneo e inserido em um contexto da vida real (YIN, 2003). Nesta perspectiva, a escolha do Estudo de Caso como procedimento investigativo se configurou como uma estratégia pertinente.

Os dados da pesquisa não foram produzidos com intuito de confirmar ou invalidar hipóteses previamente, foram realizados por cuidadosas etapas que ao se relacionarem formaram um todo significativo. Demos uma importante relevância ao que os participantes pensaram sobre os fenômenos.

Para a realização desta dissertação, foram utilizados os seguintes elementos: leitura e compreensão de pesquisas (livros, artigos, revistas, etc) que forneceram bases teóricas que nos possibilitou desenvolver este estudo e contribuíram para a construção do referencial teórico. Para Pereira (2012) é fundamental, ao dar início a uma pesquisa, realizar um estudo da literatura, pois assim, é possível ter uma apropriação maior do tema discutido, pode também facilitar a ida a campo, uma vez que, com a base teórica já estruturada o pesquisador terá subsídios para analisar e compreender a temática estudada. Dessa forma, compreende-se, que a revisão de literatura é um suporte plausível a qualquer pesquisa, nos proporciona uma base e fornece uma compreensão mais ampla do assunto. O que nos possibilitou ter um maior aprofundamento sobre a temática foi a realização do estado do conhecimento, apresentado no

capítulo I desta dissertação. Com isso, podemos conhecer diferentes embasamentos teóricos, novas perspectivas sobre alfabetização e heterogeneidade e resultados distintos.

A pesquisa empírica é dedicada ao tratamento da "face empírica e fatural da realidade; produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fatural" (DEMO, 2000, p. 21). Além disso, a pesquisa é empírica teve como objeto de estudo e produção de dados em uma escola privada do município de Amargosa-BA. E como é uma pesquisa empírica (pesquisa de campo), para a referida produção fizemos uso de questionário online via Google Forms, observação participante das aulas remotas, entrevistas narrativas e análise de documentos. Com esses instrumentos conseguimos contemplar significativamente nossos objetivos traçados.

### **3.3 PESQUISA EMPÍRICA: INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS**

Diferente da pesquisa teórica que é fundamentada em pressupostos teóricos, e que dá margem a possíveis críticas e questionamentos acerca da legitimação das ideias apresentadas, a pesquisa empírica implica na comprovação prática das hipóteses através de métodos de pesquisa e instrumentos de análise de dados. Ou seja, a pesquisa empírica de certo modo pode ser a fase na qual o pesquisador vai a campo produzir informações para dialogar com a realidade do tema escolhido, associando assim as teorias que até o momento foram discutidas com a prática.

Para realizar qualquer pesquisa e principalmente a de campo, o pesquisador deve despertar em si a capacidade natural de curiosidade, ser detalhista, buscando enxergar detalhes pequenos, subliminares, que talvez possam ajudá-lo posteriormente. Sobre isto Deslandes considera que:

Todo pesquisador precisa ser um curioso, um perguntador. E essa qualidade deve ser exercida o tempo todo no trabalho de campo, pois este será tanto melhor e mais frutuoso quanto mais o pesquisador for capaz de confrontar suas teorias e suas hipóteses com a realidade empírica. Assim, o pesquisador não deve ser um formalista que se apegue à letra de seu projeto e nem um empirista para quem a realidade é o que ele vê, "a olho nu", ou seja, sem o auxílio de contextualização e de conceitos. Nem um nem outro, sozinho, contém a verdade. (2009, p.62 – *grifos da autora*).

Para a realização da nossa pesquisa empírica, propomos a utilização de três instrumentos de produção de dados, são eles: **questionário**, **entrevistas narrativas**, e **observação participante**. Cada um teve um critério específico de escolha, que ao nosso entendimento, por terem características diferentes, poderiam contemplar nossa pesquisa de diferentes maneiras,

por exemplo, os dados que não foram produzidos pelo questionário, poderiam ser produzidos através da entrevista e/ou observação.

### 3.3.1 Questionário (Apêndice B)

Como foi dito anteriormente, esta é uma pesquisa qualitativa e a elaboração de um questionário é importante para levantar informações sobre a investigação. O questionário foi aberto e com algumas questões de múltipla escolha, foi elaborado de forma online, abrangendo questões direcionadas aos nossos objetivos, e enviado para as professoras alfabetizadoras via e-mail. O uso desse instrumento nos possibilitou saber como as participantes da pesquisa acompanhavam o processo de alfabetização das crianças, como também, se durante esse momento de pandemia houve interação entre as crianças, como estava sendo o trabalho pedagógico nessa perspectiva, se as propostas pedagógicas realizadas estavam promovendo o confronto entre as hipóteses de escrita, entre outros. Dessa forma, fomos oportunizados de produzir dados suficientes para a nossa análise de dados e reflexão.

Amaro, Póvoa e Macedo (2004/2005) explicam que:

Questionário do tipo aberto é aquele que utiliza questões de resposta aberta. Este tipo de questionário proporciona respostas de maior profundidade, ou seja, dá ao sujeito uma maior liberdade de resposta, podendo esta ser redigida pelo próprio. No entanto, a interpretação e o resumo deste tipo de questionário é mais difícil dado que se pode obter um variado tipo de respostas, dependendo da pessoa que responde ao questionário. (p. 6).

De acordo com os autores, quando as perguntas abertas possibilitam ao participante da pesquisa, nesse caso as professoras alfabetizadoras, certa liberdade e a utilização de linguagem própria ao responder as questões. Isso é uma vantagem segundo Chaer, Diniz e Ribeiro (2011) porque pode não haver a influência de respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o participante escreverá o que vem em mente. Como ponto negativo do uso de questionários nas pesquisas, os autores afirmam que: “Um dificultador das perguntas abertas é também encontrado no fato de haver liberdade de escrita: o informante terá que ter habilidade de escrita, de formatação e de construção do raciocínio” (p.262). Ou seja, é necessário compreender o que está sendo questionado e responder de acordo, evitando fugir daquilo tratado no instrumento de pesquisa.

No caso desse estudo, o questionário foi enviado aos participantes da pesquisa e foi estabelecido um prazo de no máximo 15 dias para o seu envio, garantindo assim tempo hábil para as

respostas. É importante ressaltar que esse tempo sugerido foi aceito de acordo com o consenso entre os participantes. Os participantes não relataram dúvidas quanto as perguntas colocadas.

Para os seguintes autores:

Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos. (AMARO; PÓVOA; MACEDO, 2004/2005, p. 3).

Com base nessa informação, entende-se que o uso do questionário nas pesquisas é uma forma de produção de dados na qual não há interação entre o pesquisador e os sujeitos envolvidos na pesquisa. Isso pode ser um fator favorável, pois, não havendo esse contato direto os sujeitos não se sentirão pressionados e, conseqüentemente, podem elaborar respostas e contribuir de forma significativa com a investigação.

O uso do questionário é muito útil quando o pesquisador deseja produzir dados sobre um determinado assunto. Tomando como exemplo o tema investigado nessa pesquisa "Heterogeneidade e alfabetização", por meio da aplicação do questionário foi possível produzir informações que nos permitiram conhecer melhor as suas visões sobre a heterogeneidade e quais estratégias os professores estão utilizando para o tratamento da mesma durante a pandemia.

Amaro, Póvoa e Macedo (2004/2005) afirmam que:

Os questionários podem ser de natureza social, econômica, familiar, profissional, relativos às suas opiniões, à atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, etc". (p. 3).

Entende-se que há diferentes tipos de questionários para cada área mencionada e intenções diversas de acordo com o que estão buscando. No caso desta pesquisa o nosso questionário teve a finalidade de entender um fenômeno na área da educação.

E ainda com relação a questionários, Oliveira pontua que: “ (1) deve ser a espinha dorsal de qualquer levantamento, (2) deve reunir todas as informações necessárias (nem mais nem menos), (3) deve possuir linguagem adequada” (OLIVEIRA, 1997, p. 165). Esse é, portanto, um instrumento que pode estar presente nas investigações em educação e que poderá proporcionar informações relevantes.



Gil (1999) em suas contribuições sobre o uso de questionário em pesquisas em Educação destaca algumas orientações pertinentes. A primeira se refere às perguntas, que devem ser claras e precisas; é importante levar em consideração o sistema de preferência dos participantes, as formas como eles preferem ser interrogados e também o seu nível de informação; as perguntas não podem deixar margem para várias interpretações, deve possibilitar apenas uma; as perguntas não devem ser colocadas de forma que exista sugestões de respostas; e por fim, as perguntas precisam contemplar uma ideia por vez.

### 3.3.2 Entrevistas (Apêndice C)

A entrevista é um instrumento de pesquisa que possui a finalidade de produzir determinadas informações através do diálogo entre o pesquisador e o entrevistado por meio de um roteiro elaborado com questões pertinentes ao assunto tratado. Dessa forma, visa encontrar respostas para o tema investigado. Nesta perspectiva, o intuito da entrevista nessa pesquisa consiste em buscar informações sobre como é possível trabalhar nesse formato remoto de forma a contemplar as diferentes conceitualizações das crianças sobre o sistema de escrita, como também investigar quais são as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre as crianças no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia.

Nossas entrevistas foram realizadas com as três professoras alfabetizadores participantes da pesquisa. Foram agendadas conforme a disposição de cada uma e realizadas através do Google Meet, um aplicativo de videoconferência capaz de realizar reuniões online. Durante a realização das entrevistas não houve nenhuma complicação como queda de internet ou oscilação. Foram gravadas (uso de gravador) para uma posterior transcrição.

A entrevista foi o nosso principal instrumento de produção de dados, pois propiciou alcançar respostas amplas e consistentes para a investigação. Sobre isso, o autor a seguir esclarece que:

Por sua natureza interativa, a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os em profundidade. A entrevista pode ser a principal técnica de coleta de dados ou pode, [...] ser parte integrante da observação participante. (ALVES-MAZZOTTI, 1999, p. 168).

Como na observação, durante o uso da entrevista também pode acontecer de os sujeitos entrevistados expressarem uma realidade diferente da que realmente acontece, para causar uma

boa impressão ou, até mesmo, tentar nos dar uma resposta que se aproxime da que o entrevistado acredita que desejamos receber.

Sobre as realizações de entrevistas nas pesquisas em Educação, Gil considera que:

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2009, p. 109).

Assim, o uso da entrevista nas pesquisas torna-se uma forte aliada quando se trata de produção de informações, além de permitir que o pesquisador aprofunde as questões em estudo, sendo também uma das técnicas mais usadas no processo das pesquisas qualitativas. Nesta pesquisa optamos pela modalidade de entrevistas narrativas e semiestruturadas. Com relação a entrevistas narrativas Macedo (2015) explica:

A entrevista narrativa prioriza a narração a partir de si, mesmo conservando sua intenção de realizar questões focadas e bem formuladas. Atenta, profunda, quer compreender os conteúdos que os sujeitos entrevistados narram a partir de suas experiências, com o mínimo de interferência do entrevistador. Aproxima-se da estrutura de uma história de vida, apesar de ser orientada por questões realizadas pelo pesquisador. Trata-se, acima de tudo de uma *entrevista*, porque mesmo tendo seu fluxo e sua lógica discursiva valorizados, se dá num encontro negociado e evado de expectativas mútuas, como toda entrevista. (p. 75).

Nesse sentido, com o uso de entrevistas foi possível obter e compreender as informações, pertinentes ao estudo em questão, com a utilização de roteiros abertos a partir do discurso dos participantes com base em suas experiências, valorizando aquilo que foi narrado.

Nas entrevistas narrativas a conversa não depende somente dos roteiros com as questões elaboradas pelo pesquisador, segundo Macedo (2015) depende mais da narração associada a temática pois em sincronia irão marcar o ritmo e a lógica da entrevista, e dentro dessa perspectiva podem surgir novos questionamentos cabendo ao pesquisador provocá-los. Dessa forma, a entrevista narrativa é mais uma possibilidade de dispositivo que, com suas características, pode contribuir de maneira significativa com as pesquisas qualitativas, pois é possível alcançar a experiência dos sujeitos em suas múltiplas configurações.

A modalidade da entrevista adotada nesta pesquisa foi a semiestruturada, pois, segundo Gil (2009) nos permite incluir perguntas que foram surgindo durante o ato da entrevista ou

excluindo outras. Em nossas entrevistas surgiram algumas perguntas importantes em meio ao que as entrevistadas estavam narrando, a maioria das respostas que seguiam o roteiro foram satisfatórias.

Com o uso da entrevista nas pesquisas em Educação, também existem vantagens e desvantagens, as quais podem ser consideradas como critérios de escolha na hora de definir os instrumentos de pesquisa. Na visão de Gil (2009), as vantagens são: “(a) a entrevista possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social; (b) a entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano; (c) os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação” (p.110). Ou seja, é uma ampla fonte de dados. Particularmente em nossa investigação conseguimos produzir dados dos mais diversos aspectos da vida social das professoras alfabetizadoras, sua formação, tempo de carreira, sua afinidade com a alfabetização de crianças, etc.

Sobre as desvantagens, o mesmo autor, Gil (2009), afirma que o que torna a entrevista menos recomendável nas pesquisas, são os seguintes aspectos:

(a) a falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhes são feitas; (b) a inadequada compreensão dos significados das perguntas; (c) o fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes; (d) inabilidade ou mesmo incapacidade do entrevistado para responder adequadamente, em decorrência de insuficiência vocabular ou de problemas psicológicos; (p. 110).

A desvantagem presente em nossas entrevistas foi a inadequada compreensão dos significados das perguntas que lhes foram feitas. Com isso, demandava mais tempo, pois tivemos que esclarecer de modo a obter a compreensão das questões. Mas, isso não ocorreu em todas as questões nem em todas as entrevistas. Algumas questões da nossa entrevista que as participantes não compreenderam foram: “o que você pensa sobre heterogeneidade na alfabetização” e “quais estratégias são utilizadas para o tratamento da heterogeneidade da sua turma”? Foi necessário esclarecer as duas perguntas, pois não foram compreendidas de imediato. Assim, entendemos que a questão da heterogeneidade ainda não é algo claro para as participantes, as mesmas possuem um certo entendimento, mas, não é algo que possibilite dialogar sobre e responder o que foi questionado.

Sendo assim, o uso da entrevista tem seus pontos favoráveis e desfavoráveis. Mas, ainda assim, não deixa de ser um instrumento eficiente para produção de dados. As questões abordadas nas entrevistas serão tratadas na análise de dados afim de ampliar as discussões e por serem pertinentes as categorias elencadas.

### 3.3.3 Observação (Apêndice D)

A observação constitui um elemento fundamental ao estudo, sendo também um instrumento para se alcançar os objetivos traçados. Neste estudo foi realizada uma observação participante de forma interna, na qual o pesquisador interage com a situação investigada em seu ambiente natural, nesse caso as salas de aula remotas. As aulas online aconteciam duas vezes por semana das 8:00 às 11:30 da manhã e foram acompanhadas através da plataforma Google Meet. Observamos três turmas, uma de 1º e duas de 2º ano.

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí porque se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo. (GIL, 2009, p. 103)

Assim, o sujeito observador, ao integrar o ambiente pesquisado, torna-se membro do seu campo de pesquisa. Dessa forma, é possível produzir dados e chegar às informações de forma mais próxima, construindo então um conhecimento empírico importantíssimo para a pesquisa.

Outro tipo de observação adotada para esta pesquisa será a não estruturada, que segundo Alves-Mazzotti (1999, p. 166): “é o tipo de observação característico dos estudos qualitativos. E os comportamentos a serem observados não são predeterminados, são relatados do mesmo modo que observado com intenção de descrever e compreender o que está acontecendo no ambiente estudado”. Dessa forma, é possível ver a realidade da forma que ela é apresentada, sem mais nem menos.

Na pesquisa qualitativa existem algumas vantagens na observação participante, que são:

(a) independe do nível de conhecimento ou da capacidade verbal dos sujeitos; (b) permite “checar”, na prática, a sinceridade de certas respostas que, às vezes, são dadas só para “causar boa impressão”; (c) permite identificar comportamentos não intencionais ou inconscientes e explorar tópicos que os informantes não se sentem à vontade para discutir; (d) permite o registro do comportamento em seu contexto temporal-espacial. (ALVES-MAZZOTTI, 1999, p.164 - grifos do autor).

Durantes as observações o fato das professoras ou das crianças terem ou não níveis de conhecimentos elevados não influenciou na produção de dados. Outra vantagem para nossa pesquisa com o uso desse instrumento foi que pudemos perceber a sinceridade das respostas dos participantes, explorar tópicos que não foram possíveis através dos outros instrumentos de

produção de dados utilizado nesta investigação, como também fazer registros dos comportamentos em seu contexto natural.

Porém, há também suas desvantagens, como:

(a) abrange apenas seus próprios limites temporais e espaciais, isto, é, eventos que ocorrem fora do período de observação não são registrados; (b) é uma técnica pouco econômica, pois exige muitas horas de trabalho do pesquisador; (c) geralmente requer alta dose de interpretação por parte do observador, o que pode levar a interferências incorretas; (d) a presença do observador pode interferir na situação observada. (ALVES-MAZZOTTI, 1999, p.164).

Com relação as desvantagens, algumas puderam ser identificadas nessa pesquisa. Como o momento de observação abrange apenas seus limites temporais e espaciais, atividades realizadas fora do período de aula não foram registradas. Além disso, como as aulas foram observadas a partir de uma tela de computador, não foi possível acompanhar a realização das atividades escritas pelas crianças, apenas eram compartilhadas com os professores por meio de outra plataforma digital.

Essas são questões que devem ser levadas em consideração no momento de realizar a observação e cabe ao pesquisador ter conhecimento dessas informações e utilizá-las da melhor forma possível. Como vimos, no instrumento de observação também há vantagens e desvantagens, mas optamos por utilizar o mesmo porque pode possibilitar ao pesquisador obter respostas que outros instrumentos não deixaram claros. Além disso, permite acompanhar e registrar o comportamento dos sujeitos em seu contexto espacial-temporal, ou seja, observar a realidade dos fatos na íntegra.

Após toda produção de dados, passamos a transcrever tudo que foi produzido, de forma organizada criamos algumas categorias de análise para explorar os mesmos. Analisamos primeiro e de forma minuciosa os questionários das participantes selecionando as questões e pareando a sua devida categoria. Em seguida, realizamos esse mesmo processo com as entrevistas e observações. Ao final, descartamos os dados que não iríamos utilizar em nosso estudo.

### **3.4 A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO CONTEXTO PANDÊMICO**

Em tempos considerados normais, nós pesquisadores planejamos nossa ida a campo seguindo a metodologia pensada para produzir os dados, logo conhecemos pessoalmente o campo e os participantes, iniciamos as técnicas e utilizamos os instrumentos pré-elaborados.

Convencionalmente é assim que vem acontecendo, mas, nesta pesquisa, aconteceu de forma inusitada.

Em decorrência da pandemia por covid-19, que afetou a saúde pública, ficamos impossibilitados de ir a campo. Após o vírus tomar uma enorme proporção e causar uma infestação gigantesca, as escolas públicas foram fechadas, sem previsão de retorno. Dessa forma, ficaram em funcionamento apenas as escolas privadas, as quais continuaram suas atividades de forma remota e foi nossa única opção para realização da pesquisa. Sendo assim, nossa primeira limitação em realizar uma pesquisa no contexto pandêmico foi a privação do campo empírico.

Como as aulas nas escolas privadas estavam acontecendo de maneira virtual, nosso acesso a elas também seria online. Passamos a nos comunicar com os participantes via whatsapp e videoconferência, para agendar as entrevistas e observações das aulas. Identificamos nessa parte um ponto negativo da pesquisa sendo realizada na pandemia, pois, ocorreu um atraso no cronograma da pesquisa, nem sempre as participantes respondiam de imediato as solicitações, às vezes, demorava dias para se obter respostas, pois, não visualizavam as mensagens do pesquisador.

Conforme mencionado, os dados produzidos tiveram que ser através de chamadas de vídeo pela plataforma Google Meet, e um dos pontos que mais prejudicou o desenvolvimento dessa etapa foi a queda frequente da rede de internet. Durante os questionamentos, na etapa das entrevistas ocorria a queda da internet e, por conta disso, as falas das participantes eram interrompidas assim como sua linha de raciocínio sobre a questão investigada. Ao retomar a comunicação o entusiasmo não era o mesmo que antes, acabando por darem respostas rasas para finalizar a entrevista. Lembrando que isso não ocorreu em todas as entrevistas.

É importante ressaltar que as entrevistas foram gravadas, e nem sempre os áudios emitidos pelo notebook e gravados pelo celular produziam um som claro, muitas vezes tinham sons externos e ruídos que impossibilitava a audição, tornando trechos das entrevistas incompreensíveis. Dessa forma, tínhamos que refazer parte da entrevista, o que demandava mais tempo e ocupação das participantes.

Além do prejuízo, tivemos alguns pontos positivos ao realizar a pesquisa na condição virtual, durante as observações das aulas remotas através de lives pelo Google Meet os estudantes não perceberam a presença do pesquisador observando-os, nisso puderam agir de forma natural e não afetaram a veracidade de suas ações/informações. Por outro lado, as professoras

alfabetizadoras sabiam da presença do pesquisador, assim, notamos uma certa preocupação ao conduzirem as aulas. Durante as observações também aconteceu de a internet sofrer falhas na conexão, tanto o professor quanto as crianças perdiam suas ligações.

A maior vantagem identificada foi na aplicação dos questionários da pesquisa, feito de forma virtual através do Google Forms, com questões que exploraram tanto a identidade das profissionais como também sua formação e conhecimento sobre a temática alfabetização e heterogeneidade. O instrumento foi enviado com muita facilidade para as participantes pelo whatsapp e todas responderam com tranquilidade, pois estabelecemos um tempo ideal para essa tarefa. Não houve contratempos durante essa etapa.

Como vimos, pesquisar na pandemia teve seus altos e baixos, a pesquisa sofreu prejuízos mas também obteve ganhos, como a chance de fazer parte de pesquisas inéditas no Brasil realizadas durante um momento histórico. E esse novo formato de pesquisa, onde tivemos que nos reinventar com os conhecimentos e técnicas que temos conhecimento para dar conta de produzir novos conhecimentos.

#### **4. PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NO ENSINO REMOTO**

Neste capítulo apresentaremos os dados da pesquisa, para isso organizamos por categorias. A primeira categoria tentamos abordar sobre os desafios de ensinar a ler e escrever no ERE durante a pandemia por covid-19. Na segunda categoria buscamos compreender o que pensam as professoras alfabetizadoras participantes desta pesquisa sobre as relações entre heterogeneidade e alfabetização.

A terceira categoria mensuramos dados sobre as estratégias utilizadas pelas participantes com intuito de fazer um contraponto entre o que as professoras falam e o que fazem na prática, e ainda, quais os limites que o ERE coloca para tratar a heterogeneidade como uma vantagem pedagógica. Por último, na quarta categoria trazemos uma discussão sobre como as professoras organizam o ERE para dar conta das necessidades das crianças.

##### **4.1 OS DESAFIOS DE ENSINAR A LER E ESCREVER NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19**

A pandemia por Covid-19 e o isolamento social iniciado em março de 2020 tornou o cenário educacional ainda mais desafiador para a gestão da educação e comunidade escolar, pois as aulas presenciais tornaram-se remotas revelando demandas nunca antes vivenciadas. Nesse tópico iremos explorar um pouco sobre os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores para ensinar as crianças a ler e escrever no ERE durante a pandemia, bem como outros desafios que se entrelaçam à prática docente.

Com as aulas presenciais suspensas, a educação teve que se adaptar ao novo modelo de aulas remotas. O que antes acontecia numa sala de aula com recursos e apoio, passou a acontecer pelo computador, celular ou tablet. Isso mudou não somente o formato do ensino, mas teve um grande impacto na forma de planejá-lo e executá-lo, ou seja, o professor precisou reaprender a planejar e dar aulas para atender a esse novo formato de aulas virtuais. A nosso ver, esse foi um dos primeiros e mais exigentes desafios enfrentados durante a pandemia.

Planejar aulas para alfabetizar na pandemia gerou para muitos, certo incômodo, pois, a todo momento surgiam questionamentos como: se já difícil chamar a atenção das crianças em sala de aula imagina através de um computador? Quais recursos utilizar nesse caso? E as crianças especiais, como vamos inclui-las? Quais atividades podem potencializar o ensino de leitura e



escrita por meio das aulas remotas? Será que essas aulas irão surtir algum efeito na aprendizagem das crianças? Além disso, vale destacar que os professores não tiveram uma formação adequada para enfrentar uma pandemia, mas aos poucos foi se adaptando e superando essas questões.

Algo que dificultou esse processo para além do professor foi a falta de condições para as crianças terem acesso as aulas, alguns não dispunham de recursos digitais, outros não tinham uma rede de internet em casa, ou não sabiam utilizar os programas onde se realizavam as aulas remotas. Esse também foi um dos pontos que causou a evasão escolar no período da pandemia, muitas famílias preferiram tirar seus filhos das escolas por não terem suporte ou habilidades para desenvolver as atividades junto com seus filhos. Alguns tiveram que dar suporte a familiares distantes e deixar o município, e conseqüentemente levar a criança junto. Outro caso é que, devido à crise econômica e social causada pela pandemia, algumas famílias também tiveram que migrar para zona rural, pois, não tiveram mais como se manter na zona urbana.

O que gerou bastante preocupação também foi a lacuna de aprendizagens que a ausência das aulas presenciais poderia causar na vida dos estudantes quando retornassem às aulas, pois, mesmo com o trabalho realizado no ERE, ainda se vislumbrava impactos negativos no processo de ensino e de aprendizagem. Isso porque não existiu durante esse período vivências que pudessem gerar memórias importantes para a aprendizagem, e sem vivência não há memórias.

O uso de ferramentas digitais passou a ser obrigatório no ensino remoto, gravar aulas, editar vídeo, fazer downloads, acessar plataformas de ensino, produzir materiais digitais etc. Tudo isso foi algo que os professores tiveram que aprender a lidar em um curto período de tempo, sendo desafiadas a todo momento a dar conta de ensinar e fazer com que as crianças aprendessem no ERE. Aqueles que não tinham habilidades necessárias para manusear essas ferramentas foram o que mais tiveram dificuldades de adaptação. E ainda, é muito importante citar a exposição do professor em frente às câmeras, isso gerou certo desconforto, visto que as aulas no ERE seriam visualizadas por muitas pessoas ou até mesmo compartilhadas.

Não só os professores sofreram nesse período como também as famílias e estudantes. No início da pandemia muitas crianças ficaram sem atividades escolares pois as aulas remotas só aconteciam nas escolas privadas, a rede pública parou suas atividades totalmente. Como dito anteriormente, esse período de afastamento da escola pode causar um dano na aprendizagem irremediável, dano esse que os estudantes terão que lidar futuramente.

Durante a pandemia foi possível observar a dificuldade das crianças de se manterem concentradas durante as aulas remotas, mesmo os professores utilizando uma variedade de recursos didáticos e explorando a ludicidade em suas propostas pedagógicas, os estudantes se distanciavam rapidamente. E, algo que possivelmente contribuía com isso era o barulho causado pelos microfones ligados, a queda de internet frequente e o tempo longo de aula no ERE. Muitas outras complicações tomaram forma nesse período, mostrando o quanto é desafiador ensinar a ler e escrever através de um computador.

Outro desafio que chamou atenção foi a interferência da família durante a realização das atividades síncronas, pois, com a intenção de ajudar a criança, acabavam antecipando algumas reflexões. Uma das atividades comuns no processo de alfabetização é solicitar que as crianças realizem leituras de palavras, frases ou textos e, durante algumas dessas atividades foi possível perceber claramente o adulto lendo e a criança repetindo, algo que não acontecia nas aulas presenciais. É fato que os responsáveis pelas crianças não têm formação para ensinar, por isso esse tipo de ocorrência aconteceu com frequência durante as aulas remotas. Essa interferência dos pais ou responsáveis prejudicou bastante o processo de ensino e de aprendizagem visto que não souberam dosar a ajuda.

Durante as observações das aulas, acompanhamos o trabalho das participantes que desempenharam seus papéis da melhor forma possível, tentando entregar aos estudantes o máximo de qualidade como teriam nas aulas presenciais. As aulas aconteciam duas vezes por semana e eram organizadas da seguinte forma: correção da atividade de casa, exposição do conteúdo trabalhado via compartilhamento de tela, a referência sempre era o livro didático, então, eram expostas na tela as páginas do livro. A professora estava sempre à disposição para tirar dúvidas de forma individual.

Em umas das aulas, por exemplo, foi trabalhado o conteúdo “fome no mundo”. A professora solicitou que a criança confeccionasse um cartaz explorando esse conteúdo e apresentasse de forma individual para a turma. A princípio essa atividade seria em dupla ou em grupo, porém, por conta da pandemia as crianças tiveram que realizá-la sozinha ou com um de seus familiares. Dessa forma, constatamos que devido ao contexto pandêmico a interação social entre os estudantes foi comprometida, impossibilitando de manterem contato um com o outro.

Durante as atividades as crianças dialogavam apenas com a professora, quando solicitadas elas podiam ligar seu microfone e responder o que havia sido solicitado, não presenciávamos nenhum contato entre os colegas de classe durante a exposição dos conteúdos e exercícios. Algo que

nos chamou atenção com relação a isso foi que quando a professora perdia a conexão com a internet e ficava indisponível para os estudantes, eles conversavam entre si, mas eram sempre conversas paralelas aos conteúdos que estavam sendo estudados. Sobre isso, a Participante C relatou que:

*“Eles conversam muito pouco, conversam mais quando acontece alguma dinâmica que é quando nós abrimos para o bate papo, mas no momento da aula é um pouco complicado essa interação entre eles. Nas aulas online é muito mais a interação aluno/professor do que aluno/aluno. (Participante C, 2021).*

Em outra aula observada, uma das docentes trabalhou com a história “A galinha dos ovos de ouro”, realizou a contação para as crianças e em seguida fez alguns questionamentos. Durante esse momento alguns problemas técnicos surgiram, como queda frequente da internet, corte nas falas dos estudantes, áudios muito baixos que a docente não conseguia ouvir e solicitava para a criança repetir várias vezes, com isso ocorreram reclamações das crianças. Um cenário exaustivo que, ao nosso ver, nunca poderá substituir as aulas presenciais em uma escola.

Após a realização das atividades a professora pedia que as crianças enviassem fotografia das atividades pelo whatsapp para que pudessem fazer as devidas correções, mas nem sempre essas imagens eram possíveis de serem visualizadas pela baixa qualidade, isso porque na maioria das vezes as crianças não tinham acompanhamento de um adulto durante as aulas, e, elas tinham que registrar e enviar a atividade. Essa e outras situações levou as professoras a sentirem ainda mais a falta do contato direto com os estudantes, de estarem perto acompanhando suas produções, fazer inferências e acompanhar os resultados do processo de alfabetizar. Em um dos seus depoimentos a participante C desabafou:

*“É muito difícil as aulas remotas, é difícil mediar os conhecimentos nesse novo formato sem saber se a criança está de fato aprendendo ou não, não sei se é porque é algo novo, não sei se é porque a gente está precisando se reinventar, mas é algo que pra mim é mais difícil porque eu não estou perto deles, eles realizam as suas produções seguindo minhas orientações, mas só posso vê-las depois quando eles me enviam, me mandam uma foto, mas não tem um retorno imediato, é um processo mais lento para que consigam fazer as correções, então o processo de alfabetização pelas aulas remotas é realmente difícil” (Participante C, 2021).*

Essa queixa expõe uma angústia que não é só da Participante C, mas de todas as professoras que tiveram que dar aulas distantes do seu lugar trabalho, a sala de aula. E as dificuldades não

param por aí, em outros relatos vimos principalmente a dificuldade de ensinar a escrever, pois era preciso estar próximo para fazer um acompanhamento mais minucioso.

Para a participante A:

*“As aulas online são mais gerais, com a turma toda em um nível só. Sinto muita dificuldade em trabalhar com eles a escrita, a leitura não, pois fazemos contação de histórias, colocamos eles para ler, mas a escrita é difícil, não conseguimos ver o que eles estão fazendo” (Participante A, 2021).*

Nesse depoimento a Participante A afirma que no ERE as aulas são mais “gerais, com a turma toda em um nível só”, sugerindo dessa forma certa homogeneização das crianças. Entretanto, sabemos que nenhuma turma é homogênea, e acreditar nisso, mesmo durante o ensino remoto, é um equívoco, já que os estudantes apresentam saberes e dificuldades distintas, e no momento das aulas temos que considerar cada individualidade para não excluir ninguém do processo.

Por fim, o que também notamos durante nossas observações foi a ausência de estudantes nas turmas, havia entre 8 a 12 crianças no máximo, sendo que o total de estudantes em cada turma era entre 15 a 16. Percebemos com isso o aumento de ausências nas aulas remotas, e os motivos, já citados acima, vão de falta de internet, aparelhos inadequados ou a falta de apoio durante a aula, pois crianças de 6 a 7 anos de idade muitas vezes precisam desse acompanhamento.

Como vimos, essa nova forma de ensinar por meios virtuais, implementada de forma emergencial, gerou inúmeros desafios. No item a seguir, apresentamos uma reflexão sobre o pensam as professoras sobre as relações entre alfabetização e heterogeneidade.

## **4.2 O QUE PENSAM AS PROFESSORAS SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE HETEROGENEIDADE E ALFABETIZAÇÃO**

A alfabetização é um processo complexo que envolve vários aspectos. Por este motivo, o acompanhamento sistemático das crianças é fundamental no processo de alfabetização. Nesse trabalho, o foco de discussão vincula-se ao tratamento dado pelos professores às diferentes conceitualizações dos estudantes sobre a língua escrita, o que não significa que os aspectos culturais e subjetivos não tenham a mesma importância. Para tomar decisões coerentes, sobre as intervenções didáticas mais pertinentes, é fundamental potencializar a interação entre as crianças considerando o que cada uma sabe e precisa aprender. Por este motivo, definimos como

uma das categorias de análise desta pesquisa os entendimentos das professoras sobre as relações entre heterogeneidade e alfabetização.

Nesse estudo nos interessava saber o que as professoras participantes pensam sobre as relações entre heterogeneidade e alfabetização. Assim, um dos questionamentos realizados na entrevista (Apêndice C) versava sobre essa questão. A Participante A se posicionou da seguinte forma:

*[...] “Eu acho assim, que é um tema que ainda não é definido, porque uma turma homogênea a gente nunca vai ter, por mais que os alunos sejam bem preparados e, eu falo isso até pela minha experiência na escola particular, quando vem uma turma sempre tem casos, não é um caso só não, são vários casos de crianças que estão em níveis diferentes, eu acho que isso é uma característica da alfabetização. Talvez nas outras turmas quando eles forem crescendo no 2º ou 3º ano aí eles vão se nivelando, mas na alfabetização é bem assim mesmo. Até porque não é só a questão deles na escola, tem a questão do acompanhamento familiar em casa, a gente sabe que aqueles que tem um acompanhamento mais sistematizado avançam mais rápido, tem uns que não tem esse acompanhamento e aí ficam com mais dificuldades. O ideal para o professor seria uma sala mais nivelada, mas eu acho isso impossível”. (Participante A, 2021 – grifos nossos)*

Nesse depoimento, a participante A explicita a compreensão de uma tradição pedagógica que entende os diferentes ritmos de aprendizagem como um problema a ser superado. Esta perspectiva parte de um padrão que define os melhores e os piores estudantes e taxa o ritmo mais lento de alguns como uma dificuldade, anulando o respeito ao desenvolvimento único de cada um. Por este motivo, as crianças são rotuladas por terem ritmos distintos, ou seja, as que não conseguem acompanhar o ritmo médio da turma são consideradas fracas e aquelas que são mais rápidas, são tratadas como “adiantadas” ou até mesmo como superdotadas. A rotulação das crianças a partir dos ritmos é algo prejudicial ao processo de alfabetização. Mais interessante seria entender e respeitar que cada criança aprende em um ritmo próprio e que isto não se configura exatamente como uma dificuldade.

O entendimento da Participante B, com relação a heterogeneidade das turmas no processo de alfabetização é:

*“Eu penso que a heterogeneidade na alfabetização é um processo muito importante e também inevitável por conta de que toda criança ela traz consigo uma bagagem de conhecimentos que*

*são extra sala de aula, as crianças elas vêm de famílias diferentes, culturas diferentes, costumes diferentes então é inevitável que essa heterogeneidade exista”. (Participante B, 2021).*

A participante B demonstrou saber reconhecer que cada criança tem sua individualidade e que a heterogeneidade é parte inerente do processo de alfabetização. Ferreiro nos inspira a pensar nessa direção quando afirma que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas e importantes. Essas são as que terminam de se alfabetizar na escola, mas começaram a se alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. (1999, p.23).

Crianças que tem acesso desde muito cedo a cultura do escrito podem chegar à escola sabendo várias coisas, reconhecendo as letras, sabendo para que servem e em qual contexto se inserem no meio social e cultural. Algumas chegam à escola carregadas de saberes e outras em busca de conhecimento, ou seja, cada criança possui bagagens distintas.

A participante C considera:

*“É algo presente, é algo que está ali, está dado e eu penso que é muito desafiador e você precisa ser respeitoso, você precisa trabalhar com respeito, precisa entender essas diferenças, entender essa diversidade e colocar isso na sua prática de modo que você consiga respeitar cada ser, cada serzinho daquele ali é um universo diferente, e aí você precisa conduzir sua prática de modo que você respeite eles e que garanta que esse conhecimento científico que a gente se propõe a ensinar, a conduzir, a mediar que seja feito com qualidade”. (Participante C, 2021).*

A participante reconhece que a heterogeneidade é algo inerente às turmas de alfabetização, o que torna o trabalho pedagógico ainda mais desafiador. Ela enfatiza o respeito durante esse processo e é a partir desse respeito para/com as crianças que pensa em oferecer boas condições de aprendizagem durante o processo de alfabetização.

Outro questionamento foi feito à Participante C com relação a compreensão sobre a heterogeneidade em sala de aula: Com relação ao ensino de leitura e escrita, se alguns estudantes se encontram na hipótese pré-silábica, outros estão mais avançados, você vê dificuldades em ensinar a ler e escrever dentro desta perspectiva?

*“Não, eu não tenho dificuldades, porque assim, quando você trabalha com a ideia de que cada aluno tem o seu tempo você não precisa e nem deve usar um aluno como modelo, como algo*

*que o outro precisa atingir, você entende que aquele aluno não está com dificuldades ele precisa de novas práticas, de novas orientações, de mais exercícios, ele precisa sei lá, de uma conduta diferente do professor. Eu não acho que seja algo difícil, é algo que te tira do teu conforto, te tira daquela linha de conforto e te faz buscar conhecimento, novas práticas, novas estratégias, não é difícil, mas é mais trabalhoso. E assim, níveis diferentes a gente vai ter sempre, independente da série, mesmo que não seja na alfabetização, qualquer outra vai ter níveis diferentes e quando você entende que cada estudante tem um ritmo diferente você vai conseguir conduzir aquilo ali e respeitando lógico, porque quando chegar ao final do ano letivo eu preciso entender que meu aluno A pode chegar lendo, compreendendo, fazendo leitura de mundo, compreendendo o que ele está lendo, mas o meu aluno B pode não chegar a esse mesmo nível, mas isso não quer dizer que ele não aprendeu, que ele não fez salto qualitativo, nada disso não, isso significa que ele está num processo de aprendizagem e ele não precisa e nem deve estar no mesmo nível de ninguém ele vai adquirir conhecimento, só precisa ser ensinado, só isso". (Participante C, 2021).*

A participante C reconhece que cada estudante possui características distintas na forma de aprender, cada um tem seu próprio tempo de desenvolvimento e quando as crianças apresentam dificuldades, a participante se reinventa, propõe diferentes abordagens para alcançar a aprendizagem. Reconhece também que nenhuma turma será homogênea visto que cada criança pensa e aprende por meios e formas diferentes. Essa compreensão sobre a alfabetização demonstrou conhecimento sobre o processo de aprendizagem, clareza sobre as necessidades de uma turma e, acima de tudo, respeito para/com os estudantes.

O pensamento da participante C condiz com uma abordagem de tratamento que pode ser adequada ao tratamento da heterogeneidade. Mas ao afirmar que “meu aluno B pode não chegar a esse mesmo nível, mas isso não quer dizer que ele não aprendeu, que ele não fez salto qualitativo” parece buscar um determinado nível que possa homogeneizar todas as crianças. A depender do ponto de partida no processo de alfabetização, uma criança pode ter aprendido mais que outra, ainda que não saiba tudo o que a outra sabe. Em uma proposta pedagógica homogeneizante o ponto de partida da criança nunca é considerado, ou seja, as crianças são avaliadas pelo ponto de chegada e nunca em relação ao seu ponto de partida.

Na fala da participante A, a mesma declara que “uma turma homogênea a gente nunca vai ter, por mais que as crianças sejam bem-preparados”. Essa fala sugere que, de certa forma, ela parte de uma concepção que compreende o processo de alfabetização como algo heterogêneo, e esse

entendimento é importante pois segundo Barbosa e Pessoa (2015) “é preciso ter clareza que os alunos reunidos em uma mesma sala de aula, embora tenham, geralmente, a mesma idade, não aprendem as mesmas coisas, da mesma forma e ao mesmo tempo”. Ainda que a declaração da Participante A tenha um tom de resignação diante da inexistência de uma turma homogênea, é de fundamental importância esse reconhecimento para que se possa pensar em uma proposta pedagógica que de fato respeite as crianças.

A expressão “bem-preparados” nos chamou atenção pois surgiram alguns questionamentos com relação ao que seria um aluno bem preparado. É uma criança dentro de um contexto familiar rico em materiais da cultura escrita? É um contexto no qual os pais realizam atividades prévias com as crianças? É uma criança que teve na educação infantil atividades vinculadas à alfabetização? É preciso se preparar para a alfabetização? A reflexão sobre a expressão “bem-preparados” pode sugerir um conjunto de atividades prévias que darão às crianças condições para que elas sejam alfabetizadas. Além disso, também remete a uma concepção de alfabetização que entende que é preciso ter um período de prontidão antes de iniciar a aprendizagem das letras e das sílabas, o que inclui, entre outras atividades, exercícios grafomotores para coordenação motora como cobrir pontilhados e treino do traçado das letras.

Ferreiro (2011) considera que: “a tão comentada “prontidão para a lecto-escritura<sup>8</sup> depende muito mais das ocasiões sociais de estar em contato com a língua escrita do que de qualquer outro fator que seja invocado” (p.98). Sendo assim, é muito mais coerente envolver a criança, desde o seu nascimento, em situações de leitura e escrita que façam sentido para ela. Quanto mais oportunidades tiver a criança de participar de situações que envolvam a leitura e a escrita, mais possibilidades ela terá de refletir sobre o funcionamento e as características da linguagem escrita.

Além dos aspectos já destacados do depoimento da Participante A, também merece atenção a seguinte declaração: [...] “quando vem uma turma sempre tem casos, não é um caso só não, são vários casos de crianças que estão em níveis diferentes, eu acho que isso é uma característica da alfabetização”. Nesse trecho da entrevista, e em consonância com as observações realizadas, a colaboradora aponta elementos que demonstram uma falta de certeza sobre a questão da heterogeneidade.

---

<sup>8</sup> Lecto-escritura em Castelhana: leitura-e-escrita. (N. do T.).



A participante A ainda trata as crianças que se encontram em níveis diferentes como casos excepcionais, e isso decorre não só de uma percepção individual da participante, mas de muitas docentes que atuam na alfabetização pois, não estamos analisando três professoras isoladas, são três representações de um pensamento que pode ser da maioria. E, o que esta professora está dizendo representa não exatamente o que ela pensa, mas uma crença constituída socialmente, que vem de uma tradição pedagógica que acredita na homogeneização, ou seja, na padronização dos sujeitos. Essa crença é muito difícil de ser rompida e compromete o trabalho pedagógico. A participante A torna isso mais evidente quando diz que: “O ideal para o professor seria uma sala mais nivelada, mas eu acho isso impossível”.

Além da provocação em torno das relações entre alfabetização e heterogeneidade, a Participante A também foi indagada mais especificamente sobre as relações entre a heterogeneidade e o ensino, ou seja, sobre o que o professor pode ou deve fazer diante deste fato: E com relação ao ensino de leitura e escrita, o que você pensa sobre essa heterogeneidade? Há dificuldades em alcançar a aprendizagem dessas crianças?

*“Depende, quando o professor está aberto para diversificar a prática dele, ele pode desenvolver estratégias que alcance a todos. Por exemplo: Ele pode planejar a aula com uma estratégia de leitura e escrita que consiga abraçar vários níveis diferentes, aqueles que ele percebe que estão num nível mais avançado, ele vai cobrar de uma forma, Aqueles que já estão nas sílabas vai cobrar de outro, isto tudo pode ser feito com a mesma leitura e na mesma aula”.*  
(Participante A, 2021 – grifos da autora).

Nessa fala, a participante reconhece a heterogeneidade inerente à sala de aula, e percebemos isso quando declara que “o professor estando aberto para diversificar a sua prática ele pode desenvolver estratégias que alcance a todos”. De fato, isso só acontece se o educador tiver a intencionalidade de propor estratégias que contemple a todos. Nesse contexto, a heterogeneidade do grupo está sendo respeitada.

Por outro lado, a docente se contradiz quando afirma que “aqueles que ele percebe que está num nível mais avançado, ele vai cobrar de uma forma, aqueles que já estão nas sílabas vai cobrar de outro”. Isso sugere um ensino homogeneizante, visto que vai ensinar de um mesmo jeito e que vai “cobrar” de outro. Esse relato da professora indica que o ajuste a ser feito não estaria na forma de ensinar, mas na forma de verificar o que está sendo aprendido. Além disso, o fato da professora indicar formas diferentes de “cobrar o aluno” sugere também que não haveria nenhuma interação entre as crianças e que a heterogeneidade do grupo não seria

potencializada para que uns aprendessem com os outros. Percebemos assim uma dificuldade da docente em compreender qual é o papel da heterogeneidade na sala de aula e como pode ser usada a favor da aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, configura-se em seu depoimento uma lacuna, a mesma reconhece a heterogeneidade, mas não sabe como coloca-la a favor da aprendizagem.

No Capítulo 2 apresentamos as diferentes conceitualizações sobre a escrita que as crianças elaboram ao longo do processo de alfabetização. De fato, ainda há muito o que fazer para que as escolas e os professores saibam como tratar a heterogeneidade, o pensamento de muitos ainda é o da homogeneização. Lerner (2007) diz que: “é um grande desafio para a instituição escolar [...] aceitar que a diversidade na sala de aula é a regra e não a exceção, reconhecer a singularidade dos sujeitos dentro de cada grupo social ou cultural” (p.9). A ideia de homogeneização das crianças foi algo constituído ao longo do tempo e ainda hoje se faz presente nas práticas pedagógicas. De fato, desnaturalizar esta crença e reconhecer as vantagens da heterogeneidade é um desafio imenso para os professores.

No depoimento da participante C a expressão “ser respeitoso” também suscitou algumas reflexões. O que seria de fato ser respeitoso? Respeitar a diferença tanto pode ser entendido como algo que está dado e que não há nada a ser feito, como uma vantagem pedagógica que deve ser potencializada através das problematizações realizadas pelo professor. Não há como indicar o entendimento da Participante C sobre o que seria “ser respeitoso”, mas vale uma reflexão que respeitar a heterogeneidade, em uma perspectiva psicogenética de alfabetização, pressupõe problematizar o que as crianças sabem para que possam avançar em suas conceitualizações.

Quando questionadas sobre como acompanham o que as crianças sabem, as participantes afirmaram o seguinte:

*A gente percebe pelo desempenho deles nas aulas, nos questionamentos que eles fazem, pelo desempenho deles nas atividades. (Participante A, 2021)*

*Na instituição que eu atuo no início do ano letivo a gente faz uma sondagem, uma prova de sondagem, para estar acompanhando as crianças e ao longo do ano também a gente vai percebendo durante algumas atividades de leitura e durante algumas atividades de escrita. (Participante B, 2021)*

*Em tudo que eles fazem, a participação oral dá para você perceber, as atividades escritas, o seu posicionamento diante de dinâmicas e brincadeiras, então assim, tudo que o aluno faz na sala de aula nos permite leitura, então dá para perceber em tudo. (Participante C, 2021).*

Com relação a forma como elas acompanham o processo de aprendizagem dos seus estudantes, conseguimos perceber que ambas demonstraram que realizam um acompanhamento sistemático das suas turmas. As atenções parecem estar voltadas para reconhecer a forma como cada criança desenvolve suas aprendizagens, algo significativo durante o processo de alfabetização em turmas heterogêneas.

Através desses depoimentos as participantes apresentaram como realizam o acompanhamento com seus grupos, o que foi bastante interessante, pois demonstraram cuidado com a aprendizagem das crianças, visto que em alguns casos o professor realiza apenas uma sondagem no início do ano letivo e não acompanha o decorrer do processo. Já as participantes entendem a importância do acompanhamento do que as crianças já possuem enquanto conhecimento e também de seguir analisando as aprendizagens construídas.

Percebemos também que a ideia de respeito a diversidade é mais forte que o entendimento da heterogeneidade como uma vantagem pedagógica, entende-se que as crianças pensam diferente, aprendem de formas distintas, mas isso não é utilizado para potencializar a aprendizagem. Em vários depoimentos as professoras falam que as crianças interagem, mas na maioria absoluta a interação ocorre para descontrair, para jogar, bater papo, nunca para aprender.

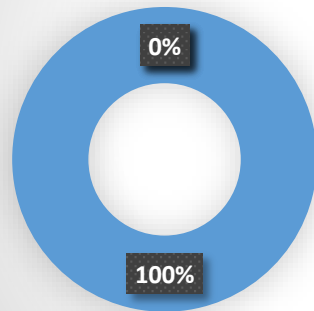
#### 4.3 HETEROGENEIDADE E ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Dedicamos essa categoria a analisar dados sobre as estratégias utilizadas em sala de aula pelas participantes com a intenção de fazer um contraponto entre o que as professoras dizem e o que elas fazem na prática, e, quais os limites que o ERE coloca para tratar a heterogeneidade como vantagem pedagógica.

A princípio buscamos saber se as participantes faziam uso de atividades diversificadas durante as aulas, visando com isso, entender o posicionamento delas a respeito da sua utilização e se essa estratégia contribuía ou não com o processo de alfabetização. Tivemos os seguintes resultados:

**Gráfico 2:** Realização de atividades diversificadas no processo de alfabetização

## REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO



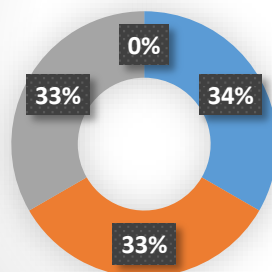
- As atividades diversificadas são fundamentais para o processo de alfabetização.
- As atividades diversificadas são necessárias apenas quando algumas crianças não aprendem no mesmo ritmo do grupo.
- As atividades diversificadas são necessárias apenas quando algumas crianças não aprendem no mesmo ritmo do grupo.

**Fonte:** Dados da pesquisa

Conforme apresentado no gráfico acima, as participantes declararam que a utilização de atividades diversificadas é fundamental para o processo de alfabetização, pois, com isso pode ser possível atender uma diversidade de necessidades dos estudantes, já que tais propostas são direcionadas as especificidades de cada um.

**Gráfico 3** Uso de atividades diversificadas para contemplar os diferentes saberes das crianças sobre o sistema de escrita.

## USO DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS PARA CONTEMPLAR OS DIFERENTES SABERES DAS CRIANÇAS SOBRE O SISTEMA DE ESCRITA



- O tempo inteiro
- Na maior parte do tempo
- Somente algumas vezes
- Em nenhum momento

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021)

O segundo gráfico aponta que o uso de atividades diversificadas para contemplar os diferentes saberes das crianças sobre o sistema de escrita é apenas de 34% o tempo inteiro. Na maior parte do tempo foi de 33% e somente algumas vezes 33% também. Em nenhum momento obtivemos o resultado de 0%. Nele as participantes apontaram que utilizam atividades direcionadas as

especificidades de seus estudantes, porém a recorrência desse uso é apenas 33%. Por outro lado, percebemos que há o reconhecimento de que a heterogeneidade é um padrão de sala de aula, pois, não existe um ano sequer com turmas homogêneas já que a essência do ser humano é justamente suas individualidades. Como afirma Sá e Pessoa (2015) “os conhecimentos que as crianças de uma mesma turma ou ano escolar apresentam sobre o sistema de escrita alfabética, via de regra, não são homogêneos” (s/p). E assim, percebemos também que não existe nas suas propostas pedagógicas uma preocupação considerável com a aprendizagem de todas as crianças.

É comum, em alguns casos, que os professores se preocupem mais com o ensino do que com a aprendizagem das crianças. Piaget foi o precursor dessa visão de não só pensar em como ensinar, como também entender como as crianças aprendem, conhecer esses processos é fundamental para garantir a aprendizagem das crianças no processo de alfabetização. Nem todas as participantes da pesquisa demonstraram interesse em compreender esse processo e propor alternativas para que todos tenham saltos qualitativos com as atividades diversificadas.

Para aprofundar nossa investigação buscamos saber também sobre como as aulas no ERE eram planejadas e executadas. A participante A declarou:

*“Dentro desta perspectiva a gente percebe que não tem como fazer um trabalho mais minucioso, de estar chegando perto desses alunos com maiores dificuldades. Assim, as aulas são mais gerais, com a turma toda em um nível só. Com relação a esses alunos que tem dificuldades e ainda não conseguiu alcançar a maioria da turma a gente geralmente faz atendimento tirando dúvidas, extra aula, fora da aula a gente tem um momento com os pais também, para ver se de alguma forma podemos estar auxiliando”. (PARTICIPANTE A, 2020).*

A participante A relata a impossibilidade de intervenção específica com as crianças que necessitam de mais ajuda para aprender a ler e a escrever, e apresenta isso como uma das principais queixas ao executar aulas no ERE com as crianças. Nesse formato “não é possível acessar os alunos” e ter uma noção completa do real estado de desenvolvimento deles e nem fazer um trabalho mais minucioso, assim as aulas passam a ser mais amplas, padronizadas.

Mesmo diante da circunstancia anunciada acima, a participante se preocupa com a formação dos estudantes e vai em busca de novas possibilidades para realizar o trabalho que almeja, onde possa se aproximar das crianças com maiores dificuldades, “a gente geralmente faz atendimento tirando dúvidas, extra aula, fora da aula a gente tem um momento com os pais também, para

ver se de alguma forma podemos estar auxiliando”. Notamos com isso a preocupação e angústia com o atual estado das aulas remotas, pois conforme relatado não tem como realizar o trabalho com o mesmo potencial das aulas presenciais, e ainda, não há como fazer uma proposta individual que possibilite a interação com as crianças com maiores dificuldades. O que é proposto é, entrar em contato com os responsáveis pelas crianças em momentos posteriores as aulas e assim buscar ajudar os estudantes.

Diante dessa questão, surgiu a curiosidade por parte da pesquisadora em saber se os estudantes estavam conseguindo interagir um com o outro durante as aulas no ERE e se dialogavam entre si durante as atividades.

*“Sim, durante as lives eles conversam sobre a atividade, às vezes, a gente faz até atividade que tenham a participação de todos, em dupla. Ontem mesmo fizemos uma gincana, dividiu a turma em dois grupos, aí eles interagem assim”.* (PARTICIPANTE A, 2020).

Baseada em nossas observações das aulas no ERE, durante o período de um mês e meio com as turmas, não notamos a interação entre os estudantes durante as aulas. As crianças só se pronunciavam quando eram solicitadas pela docente e geralmente os microfones se mantinham desligados. Algumas vezes, quando a internet da professora caía e as crianças ficavam sozinhas na sala virtual eles se comunicavam, mas essa interação não estava relacionada as atividades propostas, eram diálogos paralelos.

Vygotsky (2008) acredita que para o indivíduo melhorar o seu nível de aprendizagem, mais do que agir sobre o meio, precisa interagir. Ou seja, todo sujeito alcança seus conhecimentos a partir das relações interpessoais de troca com o meio, e por isso é chamado de interativo. Aquilo que parece individual na pessoa é na verdade o resultado da construção das suas relações com o outro, um outro coletivo que está vinculado à cultura. E, as características individuais estão profundamente impregnadas nas trocas com esse coletivo, e é justamente nesse momento que se constrói e se internaliza o conhecimento.

Assim, torna-se evidente a importância da interação social no processo de construção das aprendizagens. Em uma turma heterogênea, com a diversidade de saberes que as crianças com conceitualizações distintas apresentam, pode existir uma riqueza de saberes a serem compartilhados através dos diálogos e trocas entre um e outro.

Sobre a falta de interação nas turmas acompanhadas na investigação a Participante C confirma:

*“Muito pouco, eles conversam mais quando acontece alguma dinâmica que é quando a gente vai abrir para esse bate papo, mas no momento da aula é um pouco complicado pra essa interação entre eles. Nas aulas online é muito mais a interação dos alunos com o professor do que com os colegas”. (PARTICIPANTE C, 2020).*

As interações sociais são de fundamental importância no processo de ensino e de aprendizagem, pois segundo Vygotsky (2008) interagir é um processo que se dá por meio da convivência entre indivíduos que tem modos de viver, de pensar e agir de maneiras diferentes, baseadas em suas culturas e histórias de vida, sendo assim, é inviável separar essas dimensões durante as relações de interação. Dessa forma percebemos como “a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano” (Vygotsky, 2008, s.p). Isso nos faz pensar no quanto as relações sociais entre as crianças são importantes em um espaço formativo. Interagir com o outro contribui com o desenvolvimento saudável de qualquer ser humano.

A participante B declarou que:

*“Essa pandemia veio sem aviso prévio, é um contexto no qual nos encontramos que nenhum de nós esperávamos, então, a gente sempre está utilizando o livro didático de uma maneira diferente, buscando novas atividades para casar com o livro didático. Nosso planejamento se baseia no livro didático e também em algumas atividades dinâmicas. Toda semana a gente envia uma agenda para que os pais estejam cientes de tudo que vai ser realizado durante a live e todas as atividades que as crianças estão realizando em casa. Durante as lives, que são essas aulas remotas, a gente faz o compartilhamento de tela do livro didático, temos essa ferramenta disponível no aplicativo que usamos, então nós compartilhamos a tela, eles conseguem ver e nós também abrimos uma outra tela na qual vamos realizando as atividades junto com eles. E a realização dessas atividades por mais que sejam a realização das atividades que estão no livro a gente sempre busca inovar também, temos alguns aplicativos dentro do Google Meet onde inserimos para que eles também se sintam motivados a permanecerem nessas aulas”. (PARTICIPANTE B, 2020).*

De modo geral, o planejamento das aulas no ERE se restringe ao que determina o livro didático. Mesmo com a inserção de algumas dinâmicas o foco principal é o livro, deixando de existir outras possibilidades de propostas metodológicas no contexto pandêmico. As participantes não mencionaram, para elaboração dos planos de aula, uma exploração maior de outras possibilidades que possam contribuir com as aulas remotas, como por exemplo uma exposição

de um vídeo, uma contação de história ou uma aula expositiva com elementos lúdicos. Quanto a execução das aulas, aconteciam através da plataforma Google Meet, que permitia as crianças acompanhar o que as docentes orientavam durante o horário das aulas, estas que passaram a ser chamadas de *lives*.

Outra participante se posicionou em relação a questão tratada:

*“Olha só, a gente agora está com uma limitação, eu não consigo ver que essa aula online seja do mesmo jeito que a presencial, como é que eu posso dizer? Que dê um suporte para esses alunos, não consigo ver do mesmo modo. Então é pensada com muito cuidado e de um modo que a gente possa conduzir de forma tranquila, para que os alunos também consigam adentrar nesse mundo do conhecimento de modo muito tranquilo, porque é estressante você estar na frente de um computador vendo a sua professora falando, falando, e falando ali e você sentado só ouvindo. Então a gente pensa na utilização do livro, porque a gente precisa ter essa utilização e além disso na internet tem alguns recursos que dá pra gente usar como: roletas, vídeos, alguns jogos, tentamos mesclar um pouquinho de cada coisa lembrando também que tem os níveis diferentes, tem alunos que estão com um adulto do lado e outros estão ali sozinhos, nós tentamos fazer de modo que a gente consiga contemplar todos eles”. (PARTICIPANTE C, 2020).*

A fala da participante nos apresenta uma realidade de muitas angústias, tendo em vista o limite imposto pelo contexto pandêmico de planejar e realizar aulas apenas pelos recursos virtuais. Esse depoimento se entrelaça ao anterior quando a participante C relata usar apenas o livro didático nas aulas, ou seja, não é porque as participantes não tenham a intenção de utilizar propostas mais interessantes, mas o momento e o meio de conduzir as aulas dificulta essa diversificação de estratégias. Como sugere a participante C “a gente agora está com uma limitação, eu não consigo ver que essa aula online seja do mesmo jeito que a presencial”.

O planejamento e execução de aulas no ERE foi algo inédito e colocou os professores em uma posição nunca antes ocupada. As professoras alfabetizadoras se depararam com uma realidade de adaptações, de desafios diários de ensinar crianças a ler e a escrever distantes um do outro, sem o olhar cuidadoso e as inferências imediatas durante a realização das atividades. Acreditamos que um dos maiores dilemas em realizar aulas no ERE é desenvolver estratégias que envolvam as crianças em geral e contemplem todas as conceitualizações de escrita das



crianças. Por este motivo, a investigação sobre como a heterogeneidade das foi tratada no ERE possui tanta relevância. Tivemos como depoimentos as seguintes falas:

*“Eu não sei se já tem estudos, alguém que esteja discutindo, eu acho que é tudo tão novo, que eu não sei até que ponto estão tendo essa preocupação com a heterogeneidade nessa perspectiva de educação híbrida. Se, por acaso, for algo que a gente tiver que implementar mesmo, acho que no decorrer dessa pandemia não vai ser uma coisa que vão dizer pra gente “olha, hoje acaba a pandemia vamos voltar ao normal amanhã”. Acredito que vamos ter que mesclar, e é algo que vai ser preciso pensar, realmente. É claro que vai ter aqueles alunos que não vão conseguir acompanhar, ou que vão chegar na escola com dificuldade em relação a isso”. (PARTICIPANTE A, 2020 – grifos nossos).*

Nessa fala o que nos chamou atenção foi a participante se questionar sobre “até que ponto estão tendo a preocupação com a heterogeneidade nessa perspectiva de educação híbrida”. O questionamento da Participante A dialoga com o que buscamos nessa investigação, dessa forma, nossa fonte de dados que deveria nos fornecer pistas para construirmos uma ideia da situação atual da educação no momento de pandemia apresenta as mesmas dúvidas que nós, e isso demonstra o quanto essa situação é inédita para todos.

Seguindo o mesmo questionamento temos o depoimento da Participante B:

*“A gente sempre busca dar um tempo maior para que eles possam desenvolver as atividades. E permitimos que os adultos, seus responsáveis possam auxiliar durante as atividades”. (PARTICIPANTE B).*

A participante demonstra se preocupar com o momento, tendo em vista o tempo que maior que disponibiliza para que as crianças possam fazer a devolução das atividades, além de algumas concessões. Entretanto a Participante B não responde de fato o que foi perguntado. Em sua resposta não há um esclarecimento sobre como a relação entre a alfabetização e a heterogeneidade vem sendo tratada. Isso nos leva a refletir sobre a dificuldade em reconhecer a heterogeneidade em sala de aula, ou seja, fica evidente que as necessidades das crianças com conceitualizações distintas sobre a escrita estão sendo ignoradas no momento de planejar e executar as aulas no ERE.

Vejamos o ponto de vista da Participante C:

*“É no momento da produção do plano de aula que a gente tenta pensar com o maior cuidado, trazendo de modo muito tranquilo, tentando contemplar todos os níveis, e usando novas estratégias. A produção deles, eles trazem e compartilham conosco, então é desse modo que conseguimos equilibrar esse processo de aprendizagem”. (PARTICIPANTE C – grifos nossos).*

A utilização de novas estratégias no processo de alfabetização pode potencializar o ensino e contribuir com o desenvolvimento dos estudantes com conceitualizações de escrita distintas. No depoimento da Participante C notamos o seu interesse em tornar possível aulas que atenda as demandas de aprendizagem de todos e não centraliza o ensino em um determinado desafio. Algo que chamou atenção é a forma de condução das aulas no ERE, nesse momento de grandes mudanças e inquietações, tornar as aulas mais tranquilas de forma a prender a atenção das crianças é fundamental.

Percebemos a importância de propostas que contemple todas as crianças e não apenas um grupo mais desenvolvido, mas perceber a heterogeneidade nem sempre é uma tarefa fácil. Uma alternativa sugerida por Duran (2006) é a “tutoria entre iguais” (tradução nossa), que é um modo de interação entre estudantes, família e professor. Dessa forma, as crianças aprendem através de um ensino estruturado. Nesse caso os professores estabelecem algumas condições para que alguns alunos possam mediar as situações de aprendizagem para os demais colegas, pois, segundo o autor, “ensinar é a melhor forma de aprender” (tradução nossa) – (pp. 153-157).

Tendo em vista as demandas de reconhecimento e tratamento da heterogeneidade em sala de aula e de boas propostas pedagógicas que venham a alcançar as aprendizagens dos estudantes, e, diante de uma pandemia que se instalou por todos os lugares e afetou diretamente a Educação, também procuramos identificar se nessa situação de aulas remotas era possível trabalhar de forma a contemplar as diferentes conceitualizações das crianças sobre o funcionamento do sistema de escrita. O primeiro depoimento foi:

*“Eu acho que ainda não, eu sinto um pouco de dificuldades de trabalhar com eles a escrita nas aulas online, a leitura não, porque a gente faz contação de histórias, colocamos eles para lerem, eles gostam muito de ler, de participar nas lives, nas leituras. Agora a escrita fica difícil pra gente está trabalhando assim sem conseguir visualizar a escrita deles, porque a gente faz as correções, eles respondem, na maioria das vezes tá correta mas não estamos vendo como eles escreveram, como estão produzindo os textos. Temos uma noção quando é tarefas impressas e ai eles levam pra casa, respondem e trazem pra escola; tem o dia de levar para a*

*escola e aí esse material a gente corrige justamente para termos uma noção de como eles estão. E aí está até passando para a família”. (PARTICIPANTE A, 2020).*

A escrita é muito importante no processo de desenvolvimento de novas habilidades, com esse aprendizado é possível redigir textos dos mais diversos gêneros e ter domínio da cultura escrita e, além disso é possível também compreender algumas questões linguísticas mais complexas. Tendo em vista esse exposto e a dificuldade da Participante A, “*eu sinto um pouco de dificuldades de trabalhar com eles a escrita nas aulas online*” notamos um prejuízo no que se refere a aprendizagem da língua escrita através das aulas no ERE, pois nesse processo o professor precisa estar próximo do aluno realizando importantes reflexões e inferências sobre como escrever.

Com essa carência de interação entre professor e a criança no posicionamento da Participante A, algumas crianças podem ter sua alfabetização comprometida durante as aulas remotas e desenvolver essa habilidade nos anos seguintes da alfabetização. No ERE também fica comprometida a inserção das crianças nas diferentes práticas sociais de leitura e escrita.

Com relação ao depoimento da Participante A, a Participante B declara estar de acordo com seu posicionamento, afirmando que:

*No meu ponto de vista não, por conta de que, por mais que a gente esteja buscando novos recursos e tentando inserir todos nas atividades percebemos que falta um pouco de intervenção, de estar próximo a eles. (PARTICIPANTE B, 2020).*

Diante da resposta da participante sentimos a necessidade em saber se a falta de contato presencial com as crianças, segundo o seu ponto de vista, interferia no que tinha acabado de relatar, que a falta de intervenção não contemplava as crianças com conceitualizações distintas de aprendizagem:

*“Acredito que sim, porque a gente não tem um acompanhamento total dessa escrita deles, eles dão a devolutiva de algumas atividades que a gente encaminha pra casa, porém, em algumas atividades que realizam no livro didático não temos como acompanhar, então a gente percebe que falta esse contato com eles”. (PARTICIPANTE B, 2020).*

Assim, notamos uma das maiores dificuldades das aulas no ERE, que é a falta de contato provocada pelo distanciamento. E, diante das propostas apresentadas nenhuma superou essa dificuldade, por mais que as participantes se empenhassem em buscar soluções. No entanto, concluímos que ensinar a ler e a escrever depende da proximidade estabelecida entre o professor

que irá mediar e a criança que irá se desenvolver a partir das trocas existentes nessa relação e com a interação entre os colegas.

Seguimos com o posicionamento da Participante C:

*“Ai agora eu acho difícil, na aula online é muito difícil você conseguir mediar esse conhecimento, eu não sei se é porque é algo novo, não sei se é porque a gente está precisando se reinventar, mas é algo que para mim é difícil porque eu não estou perto deles, eles tem as produções de acordo a minha orientação, mas eu só vejo depois quando ele vai me mostrar, tirar uma foto para me mandar, então não tem esse retorno imediato, tem um processo mais lento para que eles consigam fazer as devidas correções, é complicado pra gente conseguir fazer. O processo de alfabetização pela aula remota é realmente difícil”.* (PARTICIPANTE C, 2020).

A participante C confirma o que foi mencionado anteriormente pelas colegas sobre a dificuldade que é ensinar e acompanhar a aprendizagem das crianças no ERE. Com base em nossas observações, pudemos notar algumas dificuldades vividas tanto pelo professor quanto pelas crianças. O professor, além do que já foi citado, tinha quedas recorrentes de conexão, passava pela dificuldade de planejar aulas e adaptá-las para o modo remoto e os alunos, pouco se concentravam em casa, alguns tinha ausência de apoio de um responsável durante as aulas e realização das atividades, etc. Essas falhas atrapalhavam o processo de ensino e aprendizagem e acompanhamento das crianças no que se refere às conceitualizações de escrita alfabética.

Partimos para outro questionamento investigativo na tentativa de compreender como as professoras alfabetizadoras tentavam vencer essas dificuldades, assim buscamos saber quais as atividades colaboravam com o processo de aprendizagem de leitura e escrita dos estudantes com diferentes conceitualizações de escrita. Tivemos como depoimentos para esse questionamento as seguintes falas:

*“Olha, eu acredito que a contação de histórias, a apresentação de vídeos que usamos durante as lives, ditado online que realizamos com eles, ditado com imagens, com palavras, com objetos. É, no momento o que me vem à cabeça é isso aí, estamos tentando buscar outras alternativas ainda, a gente tem que ir testando o que vai dar certo ou não”.* (PARTICIPANTE A, 2020).

É de grande valia os recursos citados no depoimento da Participante A. A contação de histórias pode enriquecer o imaginário das crianças e contribui nas atividades de leitura, escrita e

interpretação de textos, além da utilização de vídeos, de ditados de palavras e imagens que também ampliam as possibilidades de aprendizagem. Porém, sentimos falta na fala da Participante A, e também nas aulas observadas durante a pesquisa de campo, a exploração dos saberes das crianças e a proposição de atividades que potencializassem a heterogeneidade da turma a favor da aprendizagem. Pois, como sugere Aquino,

A heterogeneidade característica presente em qualquer grupo humano passa a ser vista como fator imprescindível para as interações na sala de aula. Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visões de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais (1998, p. 64).

O autor exprime uma gama de possibilidades que o professor pode explorar a partir da heterogeneidade das turmas, no entanto isso não foi mencionado na fala da Participante A. O que as educadoras acreditam favorecer no ensino remoto são atividades rotineiras que não respeitam as singularidades das crianças, e optar por respeitar a heterogeneidade pode ser algo que possivelmente ajudaria nesse momento confuso de adaptações e mudanças, que são as aulas em casa devido a pandemia.

Algo que também nos provocou em sua fala foi: *“a gente tem que ir testando o que vai dar certo ou não”*. Em meio a tantas outras inseguranças, esse depoimento pode dar a entender que o ensino possui por fases de teste no contexto pandêmico, ignorando as propostas e teorias já consolidadas que poderiam contribuir nesse momento, como os agrupamentos produtivos ou algo que incentivasse a interação dos estudantes durante as atividades.

A declaração da participante B diz:

*“A gente sempre solicita que eles estejam fazendo a leitura de textos, durante as atividades, por mais que sejam correções a gente solicita que eles estejam respondendo as atividades pra que copiem da maneira que eles escreveram para que corrijam. E também, nessas atividades que são solicitadas para eles estão muito relacionadas com o contexto de vida, todos os objetos e os animais estão muito presentes no dia a dia deles por conta de que em algumas atividades trazerem bastante sugestões de trabalhar com animais e objetos”*. (PARTICIPANTE B, 2020).

A participante menciona algumas propostas interessantes que utiliza em suas aulas como a relação das atividades ao contexto de vida. Além disso, a leitura de textos que pode promover por si só a reflexão e favorecer o raciocínio das crianças. Dessa forma, adquirem uma posição de autonomia em seu processo de aprendizagem, pois notam que podem se posicionar diante do conhecimento. Mas, em nenhum momento é citado o que é realizado com as crianças que

ainda não sabem ler e escrever. Sobre isso, é importante lembrar que “é preciso ter clareza que os alunos reunidos em uma mesma sala de aula, embora tenham, geralmente, a mesma idade não aprendem as mesmas coisas, da mesma forma e ao mesmo tempo”. (BARBOSA E PESSOA, 2015, P. 02). É preciso respeitar as diferenças na sala de aula e buscar alcançar a aprendizagem de todos, aqueles que ainda não reconhecem as letras precisam conhecê-las, e os que já sabem ler precisam consolidar novas aprendizagens.

Vejamos a declaração da participante C quanto ao mesmo questionamento:

*“Atividades que permitam que eles participem para não ficarem só ali escrevendo, quando eles fazem uma produção, de dobradura, de desenho, uma brincadeira, algo que eles consigam interagir contribuem também, para que não fiquem só na escrita”.* (PARTICIPANTE C, 2020).

O questionamento direcionado a participante foi: “quais as atividades usadas nas aulas virtuais colaboram com o processo de aprendizagem de leitura e escrita dos alunos em diferentes hipóteses de escrita”. Em seu depoimento não é mencionado estratégias de leitura e escrita, essas são substituídas por “*de dobradura, de desenho, uma brincadeira*”, atividades que promovem a diversão mas pode, em alguns casos, não focar diretamente no ensino de leitura e escrita. Como a própria Participante C afirma, “*para que não fiquem só na escrita*”.

Os estudos sobre a psicogênese da língua escrita revelaram que a apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) acontece de forma gradativa pelo aprendiz, sendo as propriedades e as convenções do sistema construídas e/ou adquiridas ao longo do percurso evolutivo de conhecimentos sobre a escrita. (SILVA, 2014, p.26).

A apropriação da língua escrita se dá de forma gradativa, a partir do contato diário com a língua, então, para que os alunos aprendam suas convenções é necessário que os professores ofereçam propostas nas quais a exploração da escrita seja o foco. Isso se aplica ao aprendizado da leitura também, pois é importante retomar diariamente esse aprendizado, visto que ao ler e escrever as crianças não estarão apenas codificando e decodificando as letras do alfabeto, estarão conhecendo o mundo a sua volta, as suas possibilidades, aprenderão a se comunicar e a ocupar um lugar no mundo por meio da leitura e escrita.

#### 4.4 COMO AS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS ORGANIZAM O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

A partir das entrevistas, questionário e observação buscamos compreender como as professoras alfabetizadoras organizam o ensino e o que propõem para as crianças que estão aprendendo a ler e escrever no ERE. Assim, iniciamos partimos do seguinte questionamento: Se alguns alunos estão na hipótese pré-silábica, outros na hipótese silábica e outros na hipótese silábica alfabética, como você organiza o seu trabalho com toda essa diversidade?

*“Eu tento nas minhas estratégias buscar situações que envolvam todas as hipóteses que tem na sala, se eu for dar uma aula contemplando algum conteúdo aí eu tento colocar estratégias variadas que contemple o silábico alfabético, o alfabético, o pré-silábico. Agora assim, não temos essa diferença tão gritante como na escola pública e eu acho que um dos fatores que contribuem para isso é a reprovação, porque na rede privada se os alunos não conseguirem atingir aquela média eles são reprovados e na pública eles são aprovados no primeiro, no segundo e no quarto ano das séries iniciais, não tem reprovação. Na minha turma desse ano, no segundo ano eu só tenho uma aluna que não consegue ler ainda, todos os outros conseguem ler e escrever, alguns em níveis diferentes uns estão silabando, outros leem fluente mas a maioria já ler e escreve”.* (PARTICIPANTE A, 2020 – grifos nossos).

A fala da participante demonstra o seu cuidado ao elaborar suas estratégias visto que se dedica a respeitar as diferentes conceitualizações sobre a escrita e organiza seu trabalho a favor da aprendizagem de todos, respeitando suas diversidades de saberes, e não apenas de um grupo mais desenvolvido, ou seja, aqueles que já sabem ler e escrever convencionalmente. Em seu depoimento chama a atenção o fato de “*nós não temos essa diferença tão gritante como na escola pública*”. A realidade da alfabetização nas escolas privadas se difere das públicas por várias razões. Em algumas situações as crianças que frequentam as escolas privadas possuem uma condição econômica mais privilegiada, o que possibilita o contato com diversos portadores textuais desde a tenra idade. Além disso na escola privada não há progressão automática no ciclo da alfabetização, ou seja, aquelas crianças que não alcançam as aprendizagens mínimas definidas pela própria instituição ficam retidas e não são aprovadas para a série seguinte. Dessa forma, já chegam no segundo ano lendo e escrevendo convencionalmente, por isso a ausência de uma situação gritante de crianças com diferentes conceitualizações sobre a escrita.

Validamos essa realidade das turmas de segundo ano das escolas privadas levando em consideração que mesmo as crianças, em sua grande maioria, já produzirem escritas alfabéticas

ou ortográficas, há a possibilidade de explorar a heterogeneidade a partir do que já sabem e compartilhar com o grupo por meio da interação, provocando as trocas de saberes, pois, segundo Aquino:

A heterogeneidade característica presente em qualquer grupo humano passa a ser vista como fator imprescindível para as interações na sala de aula. Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visões de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais (AQUINO, 1998, p. 64).

Como afirma o autor, a heterogeneidade é uma característica presente em todas as turmas, e vai além das conceitualizações de escrita, onde as crianças se encontram em diferentes estados de conhecimento. Para além disso, elas são carregadas de conhecimentos diversos sobre diferentes assuntos e isso pode ser utilizado a favor da aprendizagem nas propostas didáticas das alfabetizadoras, podem com isso promover as trocas de experiências, de visão de mundo e consequentemente ampliar a capacidade intelectual dos estudantes.

*“Como cada criança tem um ritmo de aprendizagem diferenciado é importante que a gente esteja buscando recursos diferentes também, usando materiais, principalmente concretos, para que a criança possa manusear e está adquirindo o aprendizado”.* (PARTICIPANTE B, 2020).

A participante C reconhece que as crianças, em uma mesma turma, seguem ritmos de aprendizagem distintos, uma não aprende no mesmo tempo que a outra e nem as mesmas coisas. A busca por diferentes recursos pode apoiar o processo de ensino e de aprendizagem em diferentes conceitualizações da escrita, visto que aquele recurso que não atender determinado estudante pode contribuir com a aprendizagem de outro, por isso a importância de sempre alterná-los. Para Ferreira (2012), a heterogeneidade das turmas só é respeitada “quando assumimos que as crianças pensam sobre a escrita (e nem todas pensam o mesmo ao mesmo tempo). (p.86). Sendo assim, os professores alfabetizadores não podem negligenciar esse reconhecimento diante das turmas.

*“Na escola em que eu trabalho existe um livro didático que é padrão para todos os alunos, então, as principais atividades que regem a nossa rotina são pautadas nesses livros, é a mesma atividade para todo mundo. Mas, sempre trago muitos jogos, a gente está sempre buscando uma forma de trazer divertimento, trazer a ludicidade para o processo de educação que ajuda muito para esses alunos que estão ali avançando”.* (PARTICIPANTE C).



Como já mencionamos, as professoras das turmas observadas têm como principal estratégia de trabalho a utilização do livro didático. Durante o acompanhamento pouco se presenciava algo que fugisse essa realidade. O livro era algo fixo e atividades de leitura e escrita eram realizadas seguindo as suas orientações. Vale ressaltar que a possibilidade de realização de diversas atividades como reconto de uma história utilizando recursos diferenciados, uma pesquisa sobre um tema contemporâneo, estratégias de leitura e análise da língua de forma contextualizada. Tudo isso possibilita o desenvolvimento dos estudantes para além do livro didático. Na maioria das vezes, e principalmente nas escolas públicas, o livro didático é um recurso complementar as propostas didáticas.

Seguimos com nossas investigações, agora buscando compreender como as professoras colocam a heterogeneidade da turma a favor da aprendizagem de seus alunos. Nosso questionamento sobre isso foi: Quais estratégias são utilizadas para o tratamento da heterogeneidade da sua turma?

*Assim, a gente tenta buscar estratégias de acordo ao nível dos alunos, se na turma a maioria está num nível mais avançado, no silábico ou silábico alfabético a gente vai conduzir a aula contemplando aquele nível, mas, buscando também estratégias para aqueles que não estão conseguindo ainda, que sejam dentro de uma mesma perspectiva, utilizando o mesmo texto mas vai ter uma cobrança e uma dinâmica diferente para que eles possam está também avançando na medida deles, na capacidade deles. (PARTICIPANTE A, 2021).*

Em seu depoimento a participante A demonstra um certo conhecimento acerca de como tratar a heterogeneidade e colocá-la a favor do processo de ensino e de aprendizagem quando destaca que, ao elaborar suas propostas busca contemplar todas as conceitualizações sobre a escrita existentes em sua turma. Além disso diversifica o ensino, a forma de avaliar e de como conduzir cada aula, isso para que todos possam aprender. Também demonstra respeito às diferenças de aprendizagem.

Ainda sobre isso tentamos ir além, questionando se a participante costuma usar atividades diferenciadas para cada conceitualização da escrita e obtivemos a seguinte resposta:

*A gente não presa muito pela diferença nas atividades, pelo menos na escola particular, a gente faz as nossas inferências em sala de aula, porque eu percebo que na escola particular a diferença de nível não é tão gritante quanto na pública, é uma diferença bem sutil que se você*

*fizer uma inferência com eles individualmente ele consegue avançar mais rápido que na pública. (Participante A, 2021).*

Essa fala nos leva a pensar que, durante o ensino de qualquer conteúdo sobre leitura e escrita os professores precisam considerar todas as conceitualizações da escrita, pois, independente do ensino ser público ou particular, todas as turmas são heterogêneas. E, com relação as atividades, essas também deverão atender a cada conceitualização da escrita, devemos cobrar de forma diferenciada e num nível de dificuldade que provoque a criança a avançar.

*Eu sempre busco recursos que possam abranger a todos. A gente sempre trabalha muito com vídeos, brincadeiras, atividades dinâmicas, para que todos os alunos se sentissem inseridos em todas as atividades. (PARTICIPANTE B, 2021).*

Como percebemos na sessão anterior o divertimento durante as aulas ganha lugar de destaque, seja através de brincadeiras, vídeos (animações), dinâmicas. Em nenhum momento é relatado o tipo de atividade que é proposta para trabalhar com a diversidade em sala de aula, qual objetivo a mesma pretende atingir, quais atividades surtiram resultados positivos ou negativos, entre outras coisas.

*Através de uma abordagem individual, utilização de jogos, de brincadeiras, tento sempre me adequar ao nível daquele aluno, e através das atividades eles conseguem se expressar de modo diferente de acordo com o seu nível. E aí essa conduta individual, esse cuidado de estar próximo, de analisar junto com o aluno, incentivar que ele reflita sobre aquilo, incentivar a leitura, isso tudo faz parte da dinâmica da manhã, as atividades impressas que eu consigo moldar a cada um também. As dinâmicas também consegue contemplar a todos porque a gente consegue conduzir de modo diferente, e a participação oral deles, a fala deles é muito importante tudo que eles trazem de conhecimento, de fala, de vivências é muito importante pra conduzir a aula e eu sempre preso muito por isso para que eles consigam atingir esses saltos qualitativos. (PARTICIPANTE C, 2021).*

A participante C traz em seu depoimento alguns pontos importantes sobre o tratamento da heterogeneidade na sua turma. Ela reconhece que é essencial fazer abordagens individuais adequadas à conceitualização da escrita da criança, estar próximo e fazer análises junto aos estudantes, incentivar a reflexão e não somente aprender por aprender, adequar as atividades para atender as conceitualizações distintas, etc. Em contrapartida, não há menção às atividades em grupo.

Nessa categoria foi possível perceber o quanto as participantes tiveram que se reinventar diante das circunstâncias causadas pela pandemia, mudar suas estratégias, adaptar outras, e colocá-las em prática sem saber se funcionaria ou não. Na maioria dos relatos houve a ausência de propostas em grupo, o que impedia a interação e comunicação entre as crianças nas aulas remotas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alfabetizar não é algo simples, assim como outras atividades educativas. Alfabetizar é uma tarefa que nos desafia constantemente, pois requer conhecimentos plurais sobre a prática, sobre a elaboração de boas estratégias didáticas, respeito ao processo de ensino e de aprendizagem e, principalmente, pela diversidade de aprendizagens que é inerente a todas as turmas. Todos esses conhecimentos advindos da formação profissional são significativos para prática do professor e é preciso ter clareza sobre eles. Como sugere Tardif (2002), o professor é a pessoa que deve ter conhecimento sobre os objetivos a serem ensinados, como também a sua disciplina e programa, além de ter conhecimentos sobre a ciência da educação e pedagogia, deve desenvolver com seus alunos um saber prático baseado em suas vivências cotidianas. Esses conhecimentos servirão de base para construir estratégias voltadas às necessidades dos estudantes.

Ao longo desta pesquisa constatamos que as crianças chegam na escola trazendo uma bagagem de conhecimentos porque sua alfabetização inicia muito antes de adentrar os portões da escola. Também reiteramos a ideia de que as crianças não aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo, cada uma possui suas individualidades que as distinguem umas das outras, constituindo assim, a heterogeneidade no processo de alfabetização.

Considerar essa heterogeneidade como uma vantagem pedagógica não é entendida como uma tarefa fácil para os professores. No entanto, se constitui como um caminho importante a ser tomado para garantir não só o envolvimento das crianças nas situações de aprendizagem, como também, para assegurar a qualidade do ensino para todos, não apenas para aqueles que já sabem ler e escrever, mas a todos, pois todas as crianças têm o direito de avançar em suas conceitualizações sobre leitura e escrita.

Entretanto, os índices de analfabetismo no Brasil indicam que ainda há um longo caminho. Diante desse cenário, a prática das professoras alfabetizadoras torna-se ainda mais desafiadora, exige mais reflexões sobre suas ações, mais conhecimento teórico e metodológico e o desenvolvimento de novas propostas para acompanhar as necessidades dos estudantes.

Como se não bastasse todos esses dilemas mencionados, que interferem no trabalho pedagógico do professor, em 2020 com a chegada da pandemia por covid-19, surgiram novas demandas que mudou a forma de ensinar e de aprender, colocando os professores e estudantes em uma

situação atípica, tendo que vivenciar a no ERE. Os educadores tiveram que remodelar suas estratégias, buscar novas formas de lecionar para se adequar à nova realidade.

Para responder à questão colocada no primeiro objetivo específico, buscamos através das observações identificar quais eram os desafios de ensinar a ler e escrever no ERE, e, a partir das nossas análises percebemos que o cenário educacional passou a ser ainda mais desafiador para os professores durante a pandemia. Os educadores tiveram que reformular suas estratégias para atender as exigências do momento, com isso surgiram novos desafios para o cotidiano escolar que refletiram diretamente em suas estratégias.

As aulas passam a ser online, as crianças tiveram uma lacuna na aprendizagem devido ao distanciamento entre professor/estudante, as propostas das aulas não consideravam um ensino onde as crianças pudessem interagir, entre outras coisas. Esses foram apenas alguns dos desafios encontrados em nossa pesquisa. Sobre isso, concluímos que devido a pandemia, o processo de alfabetização sofreu danos, e passou ser ainda mais desafiador para os professores.

No segundo objetivo analisamos o que pensam as professoras alfabetizadoras sobre as relações entre heterogeneidade e alfabetização, os dados construídos se deram a partir das nossas entrevistas, questionários e observações. Os dados revelaram que as participantes entendem que a heterogeneidade é uma característica inerente às turmas, não só as de alfabetização, mas em todos os níveis de ensino, e respeitam a diversidade em sala de aula. Entretanto, a ideia de respeito é mais forte do que o entendimento da heterogeneidade como uma vantagem pedagógica.

A discussão proposta no segundo objetivo específico foi elaborada tanto dos dados construídos por meio das entrevistas, como também dos dados produzidos através do questionário e das observações. Nossa intenção era analisar as estratégias utilizadas pelas professoras alfabetizadoras para potencializar a heterogeneidade e oferecer boas situações de aprendizagem no ERE. Os depoimentos e observações mostraram que durante as aulas no ERE as crianças não tinham nenhum tipo de interação, porque as aulas online não viabilizavam o contato entre elas, e, também as propostas didáticas não criavam condições para isso acontecer. As professoras sabiam da importância da interação social entre os educandos, mas não sabiam como colocar isso em prática por meio das aulas virtuais.

Constatamos também que as aulas eram planejadas com a intenção de envolver todas as crianças e propor momentos onde todas participassem, mas, durante as observações vimos que não era bem assim que acontecia, eram sempre da mesma forma, tendo os livros didáticos como um

padrão. Isso acontecia devido aos limites que os recursos digitais colocavam para impedir o desenvolvimento das propostas, não era possível no momento propor uma atividade em grupo, pois as crianças não saberiam sozinhas conduzi-la, dessa forma privando-as de interagir umas com as outras.

Retomando o problema de pesquisa: *Como os professores das classes de alfabetização colocam a heterogeneidade a favor da aprendizagem nas diversas situações didáticas de leitura e escrita planejadas e realizadas no ERE durante a pandemia por Covid-19?* Podemos responder que as participantes reconhecem a heterogeneidade de suas turmas, mas não sabem como colocá-la a favor da aprendizagem das crianças no ERE.

Com base nas reflexões feitas nesta pesquisa, reconhecemos os limites causados pela pandemia na vida cotidiana das escolas de ensino fundamental I e como o processo de alfabetização foi afetado pelo distanciamento social. Dessa forma, surgiram algumas inquietações para serem investigadas em futuras pesquisas. Sendo assim, fica o anseio de averiguar: Quais as mudanças ocorridas na prática pedagógica do início da pandemia até os dias atuais? As professoras alfabetizadoras conseguiram desenvolver propostas que envolvessem as crianças em situações de interação durante as aulas? Quais os prejuízos na aprendizagem as crianças terão que lidar após a pandemia? E como amenizá-los?

## REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.

ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo, Pioneira, 1999.

AMARO, Ana; PÓVOA, Andreia; MACEDO, Lúcia. **Metodologias de Investigação em Educação: A Arte de Fazer Questionário**. Disponível em:  
<[http://www.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/a\\_arte\\_de\\_fazer\\_questionario.pdf](http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_arte_de_fazer_questionario.pdf)>  
Acessado em 10 de Janeiro de 2020.

ANDRÉ, M. E. D. A. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber livro, 2008.

BARBOSA, Bruna Guimarães. ; PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves. **HETEROGENEIDADE DE NÍVEIS DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE AS ESTRATÉGIAS DESENVOLVIDAS PARA ALFABETIZAR SEUS ALUNOS**. Disponível em:  
<[https://www.ufpe.br/documents/616030/881126/Heterogeneidade\\_de\\_niveis\\_de\\_aprendizagem\\_da\\_escrita.pdf/fe30eb44-4c35-47fa-a586-d2e898f41ae4](https://www.ufpe.br/documents/616030/881126/Heterogeneidade_de_niveis_de_aprendizagem_da_escrita.pdf/fe30eb44-4c35-47fa-a586-d2e898f41ae4)> Acessado em: 16 de Novembro de 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1997. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> Acessado em: Novembro de 2021.

BRAGA, Débora Félix. **A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O TRATAMENTO DA HETEROGENEIDADE DE SABERES NA ALFABETIZAÇÃO**. Trabalho de conclusão de curso. Brasília, 2013.

BOGDAN, Roberto C. BIKLEN, Sari Knopp. **INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

CHAER, Galdino. DINIZ, Rafael Rosa Pereira. RIBEIRO, Elisa Antônia. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. Disponível em:  
[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisa\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf) Acessado em 30 de Janeiro de 2021.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e Construção do Conhecimento: Metodologia Científica no Caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade** / Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadoras). 28. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DINIZ, Leandro do Nascimento. Dissertação: **O papel das Tecnologias da Informação e Comunicação nos Projetos de Modelagem Matemática** (mestrado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

DAMBROS, Aline Roberta Tacon. SILVA, Michele Juliana de Carli Anselmo da. **ALFABETIZAÇÃO: A DESMETODIZAÇÃO DO ENSINO DA LÍNGUA MATERNA E AS REDEFINIÇÕES EDUCACIONAIS NA DÉCADA DE 1980** Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/365010246/Alfabetizacao-A-Desmetodizacao-Do-Ensino-Da-Lingua-Cole-4021>> Acessado em 15 de Janeiro de 2020.

Educa IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html> Acessado em 18 de outubro de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FERREIRO, Emilia. **Psicogênese da língua escrita**/ Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Porto Alegre : Artmed, 1999.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo. Cortez,1999.

FERREIRO, Emília. **Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever**. 4ª Edição. São Paulo. Cortez, 2012.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. **Educar em tempos incertos**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Avaliação e aproveitamento escolares: a distribuição do fracasso escolar**. In: \_\_\_\_\_. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: UPF, 2000. pp. 168-174.

FOUCAULT, Michel. Terceira parte: Disciplina. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhe. 38. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p.131-185.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**/ Antonio Carlos Gil. – 6. Ed. – 2. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo demográfico. Brasília: 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br> Acessado em 11 de dezembro de 2020.

JANUARIO, Erika Ramos. MOREIRA, Jani Alves da Silva. **Políticas para Formação Continuada de Professores Alfabetizadores**. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/semanadepedagogia/2018/T05/05.17.pdf> Acessado em 18 de Outubro de 2020.



LERNER, Delia. **Enseñar em la diversidad**. Disponível em: <[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n4/28\\_04\\_Lerner.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n4/28_04_Lerner.pdf)> Acessado em: 30 de Abril de 2019.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a experiência compreender/mediar saberes experienciais**/ Roberto Sidnei Macedo. - 1. ed. - Curitiba, PR: CRV, 2015.

MACHADO, Edinéia Maria Azevedo. Dissertação: **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores: Um Ressignificar da Prática Docente?** (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2007.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula: Reconhecer e Desvendar o Mundo**. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/dea\\_a.php?t=002](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/dea_a.php?t=002)> Acessado em: 15 de Fevereiro de 2020.

MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de Metodologia Científica**. São Paulo, Pioneira, 1997.

PEREIRA, J. N. P. O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação pelos Professores do Ensino Fundamental I em duas Escolas Públicas de Amargosa-Ba . 2012. 75 f. (Graduação) -- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2012.

\_\_\_\_\_. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: **Documento orientador**. Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica. Diretoria de apoio a Gestão Educacional. Brasília: MEC / SEB, 2017. Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_orientador/doc\\_orientador\\_versao\\_final.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf) Acessado em: 09 de outubro de 2019.

\_\_\_\_\_. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / 2001. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/col\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/col_2.pdf). Acessado em: 03 de outubro de 2019.

\_\_\_\_\_. Programa Mais Alfabetização. Ministério da Educação - Brasília: MEC / 2018. Disponível em: [Mais Alfabetização \(caeddigital.net\)](http://maisalfabetizacao.caeddigital.net) Acessado em: 07 de Janeiro de 2020.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Alfabetização. Ministério da Educação - Brasília: MEC / 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/politica-nacional-de-alfabetizacao> Acessado em: 03 de janeiro de 2020.

\_\_\_\_\_. Portal do Mec. Ciclo de Alfabetização. Ministério da Alfabetização – Brasília: MEC/2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/16166-ciclo-de-alfabetizacao-deve-prosseguir-sem-interruptao>. Acessado em: 13 de Outubro de 2021.

ROCHA, Nívea Maria Fraga. **Metodologias Qualitativas de Pesquisa**/ Organizadoras: Nívea Maria Fraga Rocha; Raimundo Santos Leal e Edivaldo Machado Boaventura. Salvador: Fast Desing, 2008.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176> Acessado em: 15 de Outubro de 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: Os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003: 56).

SÁ, Carolina Figueiredo de. PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves. **ALFABETIZAR EM TURMAS MULTISSERIADAS: acompanhamento docente e a heterogeneidade de aprendizagens das crianças**. Disponível em: <<http://abalf.org.br/wp-content/uploads/2015/02/ALFABETIZAR-EM-TURMAS-MULTISSERIADAS-acompanhamento-docente-e-a-heterogeneidade-de-aprendizagens-.pdf>>. Acessado em: 14 de Julho de 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4º Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo, S P. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

ZUNINO, Delia Lerner de. & PIZANI, Alicia Palácios de. **A aprendizagem da língua escrita na escola**. Porto Alegre, Artmed, 1995.

ZEICHNER, Kenneth M. **A Formação Reflexiva de Professores: ideias e práticas**. – Educa e Autor. Lisboa, 1993.

## APÊNDICE

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a), meu nome é Adriana Sandes Mota e, sou discente do curso de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O sr.(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“Alfabetização e Heterogeneidade: A Diversidade como Princípio Pedagógico”**. Nesta pesquisa pretendemos **“analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia”**. O motivo que nos leva a estudar oriunda de interesses e admiração pela temática tratada, e por percebermos o quanto a alfabetização ainda demanda atenção e mudanças para garantirmos a qualidade do ensino. Para esta pesquisa ser realizada, dispomos de entrevistas para conhecer os profissionais do ensino e o que pensam sobre a heterogeneidade na alfabetização; observações para conhecer as propostas de interação entre as crianças neste momento de aulas remotas e quais são elas; e questionários com intuito de conhecer em profundidade as estratégias utilizadas pelos professores para garantir a interação entre os alunos com conceitualizações distintas sobre a escrita neste contexto de aulas remotas durante a pandemia.

Solicitamos também o uso e a liberação de imagens, uma vez que será necessário filmar/gravar a entrevista para um melhor aproveitamento dos dados obtidos.

O único risco que a pesquisa apresenta consiste na exposição das professoras, uma vez que participarão de uma entrevista e algumas observações. Por este motivo, os investigadores assumirão a responsabilidade de compartilhar os objetivos da pesquisa e identificar se cada uma delas está confortável com as atividades propostas, além disso nenhuma delas terá sua identidade exposta e caso haja alguma chateação, conversaremos para possibilidade de retirada. As professoras que se recusarem a participar, seja qual for o motivo, serão acolhidas e dispensadas da atividade. O principal benefício da pesquisa consiste em identificar como as professoras estão construindo e realizando as suas práticas pedagógicas, no intuito de contribuir não só para o crescimento delas, como os dos seus alunos e de qualquer outra pessoa que passe por questões semelhantes.

A Sra. terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo (a)

---

Caso a Sra. tenha alguma dúvida ou necessite de qualquer esclarecimento ou ainda deseje retirar-se da pesquisa, por favor, entre em contato com o pesquisador abaixo a qualquer tempo.

ADRIANA SANDES MOTA – adriana\_mota1@hotmail.com / (75) 99133-9377

Também em caso de dúvida, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Bahia (CEP/ICS/UFBA). O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) busca defender os interesses dos participantes de pesquisa. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. O Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Bahia (CEP/ICS/UFBA) está localizado na Rua Augusto Viana S/N, Campus Do Canela, Cep 40110-060. Telefone: 3283-7615 E-mail: cepee.ufba@ufba.br.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, rubricadas em todas as suas páginas, as quais serão assinadas, ao seu término, pelo(a) Sr(a) ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável. Uma das vias deste termo será arquivada pelo pesquisador responsável, na "**Universidade Federal da Bahia**" e a outra será fornecida ao(a) Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco (5) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade \_\_\_\_\_ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “**Alfabetização e Heterogeneidade: A Diversidade como Princípio Pedagógico**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participação se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 .

---

Nome completo (participante)

Data

---

Nome completo (pesquisador responsável)

Data

## APÊNDICE B

### ALFABETIZAÇÃO E HETEROGENEIDADE: A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

**Pesquisadora:** Adriana Sandes Mota

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Giovana Cristina Zen

#### QUESTIONÁRIO ONLINE – GOOGLE FORMS

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado intitulado "Alfabetização e Heterogeneidade: A Diversidade como Princípio Pedagógico", realizado por uma mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia- UFBA, Faculdade de Educação - FACED. Solicitamos que todas as perguntas sejam respondidas. Ao final, se você tiver alguma dúvida, reclamação ou sugestão, pode escrevê-la no item "Comentários sobre a pesquisa". Após o preenchimento, clique em "Enviar" para confirmar sua resposta ao questionário.

Agradecemos a sua participação.

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa: "Alfabetização e Heterogeneidade: a Diversidade como Princípio Pedagógico". O objetivo desta pesquisa é analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita, no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia. Para isso, queremos saber os posicionamentos dos professores alfabetizadores que estão atuando neste momento de crise mundial. Sua colaboração é essencial para melhor compreendermos esta situação. O preenchimento do questionário leva em torno de 20 minutos e todas as informações fornecidas serão mantidas em sigilo, garantindo o anonimato dos dados. Os participantes da pesquisa podem desistir da pesquisa a qualquer momento. Para maiores esclarecimentos os participantes podem entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis,

Adriana Sandes Mota e Giovana Cristina Zen, através dos e-mails: adriana\_mota1@hotmail.com, giovanacristinazen@gmail.com. Se você concorda em participar, assinale a opção "sim".

- Sim, concordo.
- Não, eu não concordo.

## **Experiência Profissional**

Tempo de atuação como professora na alfabetização

- 1 a 5 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 15 anos
- 15 a 20 anos
- 20 a 25 anos ou mais.

Turmas em que você já atuou como professora alfabetizadora

---

---

Em qual turma de alfabetização você leciona nesse momento?

---

---

Você gosta de atuar como professora alfabetizadora?

- Sim
- Não

Já participou de cursos de formação para alfabetizadores?

- PROFA
- PNAIC



- Participei de encontros de formação continuada sobre alfabetização na escola em que trabalho
- Nunca participei de nenhuma formação específica para alfabetizadores
- Outros

## Práticas de Alfabetização

Como você acompanha o processo de alfabetização das crianças?

---

---

Qual sua opinião sobre a realização das atividades diversificadas com os alunos que estão em processo de alfabetização?

- As atividades diversificadas são fundamentais para o processo de alfabetização
- As atividades diversificadas são necessárias apenas quando algumas crianças não aprendem no mesmo ritmo do grupo
- As atividades diversificadas não são necessárias porque as atividades propostas já contemplam todos os alunos
- Outros

Quais são as maiores dificuldades em alfabetizar em turmas heterogêneas?

---

---

Você realiza atividades diversificadas para contemplar os diferentes saberes sobre o sistema de escrita dos alunos?

- O tempo inteiro
- Na maior parte do tempo
- Somente em algumas vezes
- Em nenhum momento

Liste algumas atividades diversificadas que você costuma realizar com a sua turma

---

---

Você concorda que as atividades que possibilitam a interação social favorecem a aprendizagem dos alunos em turmas heterogêneas?

- Sim
- Não
- Talvez

Você está realizando aulas online durante a pandemia?

- Sim
- Não

## **Práticas de Alfabetização durante a Pandemia**

Como é o trabalho pedagógico neste novo contexto de aulas remotas?

---

---

Quais as dificuldades enfrentadas nas aulas online? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Não há dificuldades
- Não conseguimos contatar todos os alunos em uma única sessão
- A internet não facilita a conexão e cai o tempo inteiro
- Há dificuldades em acompanhar a realização das atividades
- Em cada sessão há muitas crianças e isso dificulta o acompanhamento
- Outros.

Durante as aulas remotas há momentos de interação entre os alunos?

- Nunca
- Raramente
- Frequentemente

Quais as estratégias utilizadas para promover os momentos de interação durante a pandemia?

---

---

As atividades de leitura e escrita realizadas durante a pandemia potencializaram o confronto das diferentes hipóteses de escrita entre as crianças?

- Sim
- Às vezes
- Não

Relate uma atividade realizada durante a pandemia que potencializou o confronto das diferentes hipóteses de escrita entre as crianças

---

---

Como você acompanha as aprendizagens dos alunos nesse período?

- Através de questionários avaliativos online
- Através do acompanhamento das atividades diárias
- Não tem como acompanhar as aprendizagens dos alunos nesse período
- Outros.

### **Comentários sobre a Pesquisa (Opcional)**

Espaço para dúvidas, reclamações ou sugestões

---

---

## APÊNDICE C

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

**Pesquisadora:** Adriana Sandes Mota

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Giovana Cristina Zen

1. Quanto tempo atua na alfabetização?
2. Por que você se tornou alfabetizadora (o)?
3. O que você pensa sobre heterogeneidade na alfabetização?
4. Se alguns alunos estão em hipóteses pré-silábica, outros na hipótese silábica e outros na hipótese silábica alfabética, como você organiza o seu trabalho com toda essa diversidade?
5. Como você percebe que seus alunos pensam e aprendem de formas diferentes?
6. Para você quais são as maiores dificuldades em alfabetizar em turmas heterogêneas?
7. Quais estratégias são utilizadas para o tratamento da heterogeneidade da sua turma?
8. Quais são os recursos pedagógicos mais utilizados para alfabetizar crianças que se encontram em hipótese de escrita distinta?
9. Dentro desta nova perspectiva de aulas online, por conta da pandemia, como as aulas são planejadas e executadas?
10. Como a heterogeneidade é tratada nesse novo formato de aula?
11. É possível trabalhar, nesse formato remoto, de forma a contemplar as diferentes hipóteses das crianças sobre o funcionamento do sistema de escrita? Em caso positivo, como? Em caso negativo, por quê?
12. Na sua opinião, quais atividades usadas nas aulas virtuais colaboram com o processo de aprendizagem de leitura e escrita dos alunos?
13. Quais são os tipos de apoio que os professores recebem durante esse momento para tratar a heterogeneidade da turma?

## APÊNDICE D

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS REMOTAS

**Pesquisadora:** Adriana Sandes Mota

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Giovana Cristina Zen

**Identificação da turma:**

Turma	
Turno	
Docente (pseudônimo)	
Número de alunos na turma	
Número de alunos presentes	
Número de alunos ausentes	
Data	
Programa utilizado	

**Atividade proposta:**

Tempo de aula	Disciplina	Descrição das estratégias

**Recursos didáticos utilizados durante as aulas:**

Recurso	Referência

**Formas de interação social entre a turma:**

<b>Agrupamentos</b>	<b>Atividade realizada</b>
Atividade individual	
Atividade em dupla	
Atividade em grupo (pequeno)	
Atividade em grupo (grande)	

**Descrição geral e detalhada das aulas:**

--

**Descrição da participação dos alunos:**

--

## APÊNDICE D

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA  
BAHIA - UFBA



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E HETEROGENEIDADE: A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

**Pesquisador:** Adriana Sandes Mota

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 38128620.0.0000.5531

**Instituição Proponente:** Faculdade de Educação

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.447.777

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se da apreciação de segunda versão de projeto de pesquisa que propõem analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia. Pesquisa de abordagem qualitativa que surgiu a partir das inquietações em torno das relações entre alfabetização e heterogeneidade. A proposta visa contribuir com a prática de professores alfabetizadores no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem. A pesquisa terá uma abordagem de cunho qualitativo e o método científico a ser utilizado será a etnopesquisa. O campo epistemológico ao qual se enquadra é o didático/pedagógico, onde serão convidadas professoras alfabetizadoras que atuem nas séries de 1º e 2º ano. Para atender aos objetivos deste estudo será realizada uma pesquisa empírica utilizando os seguintes instrumentos e técnicas de análise de dados: entrevista, observação, análise de documentos e questionário online- Google Forms . A pesquisa será realizada na Escola Sonho Meu, localizada no município de Amargosa- BA. A mesma atende estudantes de ensino fundamental I na modalidade de alfabetização, sendo (02) turmas de 1º ano e (03) de 2º ano. Como critério de escolha dos profissionais optamos por professoras alfabetizadoras que já participaram ou participam de programas de alfabetização como o PNAIC ou Pacto. A instituição dispõe de (05) professoras, (01) diretora e (01) coordenadora, estes que fazem parte do quadro de profissionais da educação. Com a realização desta pesquisa, espera-se ampliar as discussões

**Endereço:** Rua Augusto Viana S/N 3º Andar

**Bairro:** Canela

**CEP:** 41.110-060

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3283-7815

**Fax:** (71)3283-7815

**E-mail:** cepes.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA  
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.447.777

sobre práticas alfabetizadoras que possam de fato potencializar a interação dos estudantes no processo de apropriação das culturas do escrito no contexto escolar.

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Analisar as estratégias utilizadas pelos professores alfabetizadores para fomentar a interação entre estudantes com conceitualizações distintas sobre a escrita no contexto das aulas remotas realizadas durante a pandemia.

**Objetivos Secundários:**

- Compreender como os professores alfabetizadores identificam o que pensam seus alunos sobre a escrita;
- Identificar as estratégias utilizadas para fomentar a interação entre os alunos com conceitualizações distintas;
- Analisar se as intervenções desenvolvidas por professores alfabetizadores consideram a heterogeneidade de conhecimentos de seus alunos;
- Verificar os tipos de apoio pedagógico que os professores recebem para lidar com a heterogeneidade.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

"O único risco que a pesquisa apresenta consiste na exposição dos professoras, uma vez que participarão de uma entrevista e algumas observações. Por este motivo, o investigador assumirá a responsabilidade de compartilhar os objetivos da pesquisa e identificar se cada uma delas está confortável com as atividades propostas, além disso nenhuma delas terá sua identidade exposta e caso haja alguma chateação, conversaremos para possibilidade de retirada. As professoras que se recusarem a participar, seja qual for o motivo, serão acolhidas e dispensadas da atividade. O principal benefício da pesquisa consiste em identificar como as professoras estão construindo e realizando as suas práticas pedagógicas, no intuito de contribuir não só para o crescimento delas, como os dos seus alunos e de qualquer outra pessoa que passe por questões semelhantes."

**Benefícios:**

"O principal benefício da pesquisa consiste em identificar como as professoras estão construindo e realizando as suas práticas pedagógicas, no intuito de contribuir não só para o crescimento delas,

**Endereço:** Rua Augusto Viana S/N 3º Andar  
**Bairro:** Canaleta **CEP:** 41.110-060  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3283-7615 **Fax:** (71)3283-7615 **E-mail:** copes.ufba@ufba.br



ESCOLA DE ENFERMAGEM DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA  
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.447.777

como os dos seus alunos e de qualquer outra pessoa que passe por questões semelhantes.\*

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa: Educação e Diversidade; da Universidade Federal da Bahia – UFBA, Faculdade de Educação – FACED, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. A pesquisa será desenvolvida na Escola Sonho Meu, localizada no município de Amargosa- BA. Estas informações foram descritas apenas no Projeto detalhado e não constam na Plataforma Brasil. É informado que a população para o estudo será de 55 indivíduos, porém o campo de coleta é formado apenas por (05) professoras, (01) diretora e (01) coordenadora. Para alcançar aos objetivos a proposta irá utilizar entrevista, observação, análise de documentos e questionário. Porém na Plataforma Brasil não há informações detalhadas do método. As informações que o questionário será no online - Google Forms encontra-se no Projeto detalhado, mas não há informações sobre como as entrevistas acontecerão.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A proponente anexa na Plataforma Brasil os seguintes arquivos contendo os termos obrigatórios:

- Informações Básicas do Projeto;
- Termo de confidencialidade;
- BROCHURA - Projeto de pesquisa;
- Cronograma;
- Anuência do campo assinado pelo diretor da escola
- Termo de autorização da instituição proponente
- Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável;
- TCLE;
- Orçamento;
- Termo de Concordância com o Projeto de Pesquisa (assinado pelo orientador);
- Lista assinada da equipe de trabalho;
- Folha de Rosto;
- Instrumento de coleta de dado: roteiro de entrevista semiestruturada; Questionário Online – Google Forms e roteiro de observação das aulas remotas
- Carta de Encaminhamento ao CEP.

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar  
 Bairro: Canela CEP: 41.110-060  
 UF: BA Município: SALVADOR  
 Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7615 E-mail: csepe.ufba@ufba.br

**ESCOLA DE ENFERMAGEM DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA  
BAHIA - UFBA**



Continuação do Parecer: 4.447.777

**Recomendações:**

Apresentar, como notificação, via Plataforma Brasil, os relatórios parcial semestral e final do projeto, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa, conforme a Resolução CNS 466/2012, itens X.1.- 3.b. e XI.2.d.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Protocolo de pesquisa atende aos preceitos éticos emanados das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Assim, sugere-se parecer de aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Aprovação ad referendum, tendo em vista considerações prévias em reunião de Colegiado. Ressalta-se que, após realizar modificações atendendo as recomendações descritas no parecer consubstanciado 4.379.987, esta segunda versão do projeto atende aos princípios éticos e bioéticos emanados da Resolução n.466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES BASICAS_DO_P ROJETO_1596218.pdf	18/11/2020 20:11:48		Aceito
Cronograma	cronogramaatualizado.pdf	18/11/2020 20:11:24	Adriana Sandes Mota	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto brochura.pdf	18/11/2020 20:11:01	Adriana Sandes Mota	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tce.pdf	18/11/2020 20:09:25	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	1_Cartadeencaminhamento.pdf	14/09/2020 21:40:40	Adriana Sandes Mota	Aceito
Orçamento	11_orcamento.pdf	10/09/2020 19:36:00	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.pdf	27/08/2020 18:19:01	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	ROTEIRODEOBSERVACAO.pdf	27/08/2020 18:18:08	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	ROTEIRODEENTREVISTASEMIESTRU TURADA.pdf	27/08/2020 18:17:29	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	13_Respostaasolicitacaodeanuencia.pdf	27/08/2020 18:16:43	Adriana Sandes Mota	Aceito

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar

Bairro: Carreta CEP: 41.110-060

UF: BA Município: SALVADOR

Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7615 E-mail: cep@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA  
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.447.777

Outros	8_termodecompromisso.pdf	27/08/2020 18:13:30	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	7_declaracaodeCONFIDENCIALIDADE.pdf	27/08/2020 18:12:40	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	6_Equipedetalhada.pdf	27/08/2020 18:11:39	Adriana Sandes Mota	Aceito
Declaração de Pesquisadores	5_DECLARACAODOPEQUISADOR.pdf	27/08/2020 18:11:01	Adriana Sandes Mota	Aceito
Declaração de concordância	4_declaracaodeconcordancia.pdf	27/08/2020 18:10:25	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	3_Termoderesponsabilidade.pdf	27/08/2020 18:10:00	Adriana Sandes Mota	Aceito
Outros	2_TERMODEAUTORIZACAONSTITUCIONALDAINSTITUICAO PROPONENTE.pdf	27/08/2020 18:09:22	Adriana Sandes Mota	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.docx	24/08/2020 20:15:11	Adriana Sandes Mota	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 08 de Dezembro de 2020

Assinado por:

Daniela Gomes dos Santos Biscarde  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar

Bairro: Canela CEP: 41.110-060

UF: BA Município: SALVADOR

Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7615 E-mail: cnpes.ufba@ufba.br