
HETEROGENEIDADE EM SALA DE AULA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NO TRABALHO COM AGRUPAMENTOS PRODUTIVOS

*Fernanda Nicolau Nogueira Barbosa Nunes**, *Maria Isabel Lima Filgueiras Ciasca***

RESUMO

Através de uma análise bibliográfica, este estudo apresenta notáveis perspectivas de uma prática pedagógica que utilize, como ferramenta, os agrupamentos produtivos para lidar com a heterogeneidade em sala de aula, vislumbrando essa heterogeneidade como uma oportunidade potente na construção de conhecimento. Partindo da reflexão sobre heterogeneidade e benefícios do trabalho colaborativo, este artigo propicia uma reflexão sobre o desenvolvimento da habilidade de trabalhar em grupo, do papel do professor no uso dessa ferramenta e dos possíveis desafios para a implantação dessa forma de trabalho no cotidiano escolar. Reflete ainda sobre como avaliar e como planejar o trabalho com agrupamentos produtivos para superação de dificuldades de aprendizagem.

Palavras-chave: heterogeneidade; agrupamentos produtivos; planejamento; avaliação; aprendizagem.

* Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Alfabetização pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Licenciada em Pedagogia pela UNIR. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6177-4504>. Correio eletrônico: fernandanunestimeformadores@gmail.com.

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Graduada em Pedagogia pela UFC. Professora Titular da UFC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9166-8887>. Correio eletrônico: isabelciasca@gmail.com.

HETEROGENEITY IN THE CLASSROOM: PERSPECTIVES AND CHALLENGES IN WORKING WITH PRODUCTIVE GROUPINGS

ABSTRACT

Through a bibliographical analysis, this study presents notable perspectives for a pedagogical practice that uses productive groupings as a tool to deal with heterogeneity in the classroom, viewing this heterogeneity as a powerful opportunity for the construction of knowledge. Starting from a reflection on heterogeneity and the benefits of collaborative work, this article provides a reflection on the development of the ability to work in groups, the role of the teacher in using this tool and the possible challenges for implementing this form of work in everyday school life. It also reflects on how to assess and plan work with productive groupings to overcome learning difficulties.

Keywords: *heterogeneity; productive groupings; planning; assessment; learning.*

HETEROGENEIDAD EN EL AULA: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS EN EL TRABAJO CON AGRUPACIONES PRODUCTIVAS

2

RESUMEN

Por medio de un análisis bibliográfico, este estudio presenta perspectivas notables para una práctica pedagógica que utiliza las agrupaciones productivas como herramienta para hacer frente a la heterogeneidad en el aula, divisando esta heterogeneidad como una poderosa oportunidad para la construcción del conocimiento. A partir de una reflexión sobre la heterogeneidad y los beneficios del trabajo colaborativo, este artículo ofrece una reflexión sobre el desarrollo de la capacidad de trabajo en grupo, el papel del docente en el uso de esta herramienta y los posibles desafíos para implementar esta forma de trabajo en la vida escolar cotidiana. También se reflexiona sobre como evaluar y planificar el trabajo con agrupaciones productivas para superar las dificultades de aprendizaje.

Palabras clave: *heterogeneidad; agrupaciones productivas; planificación; evaluación; aprendizaje.*

1 INTRODUÇÃO

As salas de aula são e serão sempre heterogêneas, porquanto a heterogeneidade “[...] é um fenômeno natural, que revela os diferentes percursos de vida, de interesses e de oportunidade das crianças” (Brasil, 2012, p. 5), de forma que cada estudante traz consigo saberes diversos por motivos também diversos, como, por exemplo, fatores culturais, oportunidades de acesso à escola, às tecnologias, convivência em ambiente letrado, apoio familiar no processo de aprendizagem ou, ainda, por impactos externos, como a pandemia, que acentuou essa heterogeneidade, afetando milhares de alunos, especialmente os que residiam em regiões mais pobres.

Entretanto, embora desafiadora, a heterogeneidade é também um contexto rico em oportunidades de aprendizagem colaborativa e conjunta.

Este estudo apresenta algumas considerações sobre como os agrupamentos produtivos podem contribuir para a prática pedagógica do professor no lidar com a heterogeneidade, na busca de condições mais equânimes de aprendizagem.

Portanto, à análise bibliográfica realizada acrescenta-se igualmente uma inferência a respeito de como planejar os agrupamentos produtivos, de como preparar os estudantes para um trabalho em grupo de forma colaborativa, que valorize os diversos saberes e promova aprendizagem significativa.

Serão apresentados exemplos de agrupamentos para o desenvolvimento de atividades propostas em alguns componentes curriculares, mas com a ressalva de que, exemplificando através desses componentes algumas proposições de trabalho em grupo, as propostas apresentadas podem ser adequadas a todos os componentes curriculares bem como ao trabalho com temas transversais.

A avaliação da aprendizagem numa proposta pedagógica de trabalho com agrupamentos produtivos também será discutida neste estudo, buscando compreender como ela reverbera em tempo real para a adequação do planejamento do professor, com a finalidade de promover a aprendizagem progressiva e adequada a cada estudante.

Este estudo apresenta, ainda, algumas considerações sobre os possíveis desafios encontrados nas escolas para o desenvolvimento de uma proposta de trabalho com agrupamentos produtivos e alguns alinhamentos com a finalidade de promover uma reflexão a respeito de como as escolas, integrando setores e potencializando ações, possam contribuir para superação desses desafios.

2 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo é fruto de uma pesquisa bibliográfica a respeito de estratégias pedagógicas para agrupamentos produtivos que possam apoiar o desenvolvimento dos estudantes e a prática pedagógica do professor no lidar com a heterogeneidade em sala de aula.

Para Andrade (2010, p. 25),

a pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões.

Apresentada a importância da pesquisa bibliográfica para pautar novos escritos, concordando ou discordando de autores que já escreveram sobre o mesmo, ou no trabalho de apoio à análise da própria prática pedagógica, é importante compreender, do mesmo modo, quais as características desse tipo de pesquisa e como ela é realizada. Para Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa bibliográfica é realizada

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Para este estudo, serão utilizadas referências teóricas no campo da pedagogia e da psicologia, apresentando o mesmo, após a caracterização dos agrupamentos produtivos, uma análise da prática divulgada no livro *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas*, da Editora Penso e Instituto Sidarta (2017), relacionando a proposta do livro com exemplos de agrupamentos em Língua Portuguesa e Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para Severino (2007, p. 122), na pesquisa bibliográfica, “utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados”.

Assim, relacionando os dados teóricos apresentados por outros pesquisadores, este estudo pretende apresentar, junto da análise do referencial teórico, uma discussão sobre perspectivas práticas do agrupamento produtivo em sala de aula.

3 A HETEROGENEIDADE EM SALA DE AULA

Muito se tem falado sobre a heterogeneidade de saberes em sala de aula após a pandemia, assim como a respeito dos desafios trazidos pela acentuação dessa heterogeneidade.

Pensando especialmente nos alunos que se encontravam em processo de alfabetização, durante o período pandêmico, estes foram grandemente prejudicados no processo de aprendizagem da língua portuguesa, sendo o domínio desta um fator determinante para o desenvolvimento das outras habilidades em todas as séries seguintes, ou seja, como o ensino é progressivo, o comprometimento do processo de aprendizagem em qualquer uma das habilidades também será progressivo.

Mas, tratando-se dos déficits de aprendizagem, sobretudo em língua portuguesa, estes sempre existiram. Eles foram acentuados pela pandemia. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), publicados em 2022, o percentual de crianças com dificuldade para ler e escrever praticamente dobrou em função dos impactos da pandemia. Entre crianças entre 7 e 8 anos, o percentual passou de 13% em 2019/2020 para 26,7% em 2022 no Brasil. No estado do Ceará, esse percentual passou de, aproximadamente, 15% para 33,5%.

Trata-se aqui do domínio da língua portuguesa como exemplo, para adiante apresentarem-se algumas considerações a respeito de agrupamentos produtivos na alfabetização, mas para que se possa igualmente pensar como esse déficit implica na heterogeneidade de saberes em sala de aula.

Um aspecto importante é o entendimento de que as salas de aula sempre serão heterogêneas, que este é um desafio com o qual o professor terá que lidar todos os dias e por isso é imprescindível o entendimento de que essa heterogeneidade é uma necessidade para o processo de interação em sala de aula. Conforme Aquino (1998, p. 64), em seu livro *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*,

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.

Dessa forma, cabe ao professor planejar para contemplar essa heterogeneidade num processo de aprendizagem significativa, que promova essa oportunidade de troca apresentada por Aquino (1998). É o planejar para atender a todos e a cada um em suas necessidades específicas, fazendo dessa troca uma oportunidade preciosa de aprendizagem, mas também de ensino, inclusive para o próprio professor. Mas como ensinar a cada um, atendendo suas diferentes necessidades? Seria um processo de individualização do ensino?

Conforme Perrenoud (1995, p. 29),

diferenciação não é sinônimo de individualização do ensino. É evidente que não se pode falar em diferenciação sem gestão individualizada do processo de aprendizagem, mas isso não significa que os alunos vão trabalhar individualmente, o que acontece é que o acompanhamento e os percursos são individualizados.

Nesse contexto, o planejamento pautado na avaliação diagnóstica para conhecimento das necessidades individuais de cada estudante é determinante para que os percursos sejam individualizados e o professor possa atuar como mediador do processo de aprendizagem. Segundo Libâneo (2004, p. 253), “[...] a avaliação sempre deve ter um caráter diagnóstico e processual, assim o professor identificará aspectos em que os alunos apresentam dificuldades”.

Conhecer a realidade da turma, assim como as necessidades de cada aluno individualmente, é uma condição indispensável para a realização de um ensino de qualidade. Uma escola de qualidade precisa garantir que nenhum aluno seja deixado para trás. Segundo Matoan (2003, p. 63), “[...] as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas”; nestes espaços, “[...] ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares”.

Em um ambiente de valorização dos diferentes saberes, a aprendizagem se faz num processo respeitoso, que objetiva a equidade de oportunidades e que contribui não somente para o desenvolvimento da autonomia e da autoestima, como também para o desenvolvimento de práticas pedagógicas colaborativas.

Nessa conjuntura, os agrupamentos organizados para a aprendizagem significativa, atendendo às necessidades individuais e coletivas da turma, colocam-se como uma prática pedagógica eficaz para a garantia da aprendizagem.

4 AGRUPAMENTOS PRODUTIVOS

4.1 Porque trabalhar em grupos?

A heterogeneidade em sala de aula caracteriza-se por um ambiente que favorece a aprendizagem através da troca de saberes. Segundo Cohen e Lotan (2017, p. 35), o trabalho em grupo promove o desenvolvimento acadêmico dos estudantes e favorece o aprendizado conceitual, sobretudo de conceitos abstratos, pois, no trabalho em grupo, considerando que a atividade seja uma experiência de aprendizagem, uma forma de aprendizado em que o aluno experiencie, seja problematizado e precise resolver situações reais, os estudantes terão que usar do pensamento conceitual, utilizando como recurso suas competências e habilidades cognitivas no aprendizado com outros mais experientes.

Entretanto, as vantagens do trabalho em grupos não se estabelecem apenas para os menos experientes. Ao contrário, ao passo que os menos experientes têm a oportunidade de aprender com pares mais experientes, usando de linguagem pertencente à sua idade e com explicações pautadas em experiências de cotidiano comum a ambos, os mais experientes precisam colocar em jogo tudo o que sabem para poder contribuir com a aprendizagem do colega, e isso permite a reflexão sobre conceitos e conhecimentos já construídos para um aprofundamento progressivo e para a construção de novos conhecimentos.

Segundo Vygotsky (1998, p. 90), “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar apenas quando uma criança está interagindo com as pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus pares”. Nesse contexto, a sala se transforma em uma comunidade de aprendizagem, e todos se beneficiam, especialmente em tarefas que exijam pensamento e discussão e não tenham uma resposta certa evidente.

O trabalho em grupo apresenta também um imenso benefício ao desenvolvimento da linguagem e da comunicação oral, uma vez que os alunos precisam argumentar, defendendo suas considerações, e necessitam igualmente conseguir que sua explicação, seu apoio ao colega ocorra de forma compreensível, assimilável. E, mesmo para explicação da dúvida ou dificuldade apresentada, o estudante precisa comunicar-se e apresentar os aspectos que ele não consegue assimilar.

Trabalhando em grupos, os estudantes desenvolvem também objetivos sociais, aprendendo a cooperar uns com os outros e preparando-se para o desenvolvimento de funções adultas.

É importante deixar evidente que o professor tem um papel determinante no trabalho em grupos. Este papel inicia com o planejamento, depois, por sua presença atuante como mediador, durante a execução da tarefa pelos estudantes, seguido pela sua atuação como avaliador. Dessa forma, compreende-se que o trabalho em grupo está ligado ao atendimento de particularidades importantes que dependem do professor, não tendo o trabalho em grupo qualquer relação com a execução de atividade de mera memorização ou repetição, ou com uma forma de atuação solitária dos estudantes.

4.2 Planejando o trabalho em grupo

Planejar o trabalho em grupo exige do professor conhecimento aprofundado da turma, compreensão de experiência de aprendizagem, olhar de avaliador e posição de mediador.

Planejar experiências de aprendizagem requer um planejamento que permita ao estudante refletir sobre conhecimentos já construídos, relacionando-os, com o fim de construir um novo conhecimento.

Mas o que são experiências de aprendizagem?

Embora o termo pareça novo para alguns, ele descreve exatamente sua essência. Ele trata de oportunizar ao estudante aprender experimentando, resolvendo problemas através de uma metodologia que o coloque como centro do processo de ensino. E, para isso, alguns pressupostos precisam ser considerados ao planejar uma experiência de aprendizagem.

Segundo Wiggins e McTighe (2017, p. 91), para que o planejamento garanta compreensão, ele deve assegurar que

[...] os alunos compreendam para ONDE a unidade está se encaminhando e por quê.
[...] Engajar os alunos no começo e PRENDER sua atenção o tempo todo. [...] EQUIPAR os alunos com as necessárias experiências, ferramentas, conhecimento e o saber-fazer para alcançar os objetivos de desempenho. [...] Proporcionar aos alunos inúmeras oportunidades de REPENSAR grandes ideias, REFLETIR sobre o progresso e REVISAR seu trabalho. [...] Construir oportunidades para os alunos AVALIAREM o progresso e se autoavaliarem. [...] Ser ADAPTADO para refletir talentos, interesses, estilos e necessidades individuais. [...] Ser ORGANIZADO para otimizar a compreensão profunda, no lugar da cobertura superficial.

Entende-se, pois, que os professores necessitam ter objetivos precisos, e os alunos precisam, por sua vez, conhecer o objetivo a ser alcançado. Para engajar os alunos e equipá-los com as necessárias ferramentas, o professor não pode propor como atividade um desafio intransponível. A atividade deve ser pautada nas experiências já vividas, que permitam uma

oportunidade de reflexão sobre grandes ideias e sobre seu progresso, sendo permitido ao estudante revisar, repensar seu trabalho em práticas avaliativas em grupo.

É necessário destacar que para a efetivação desse trabalho o professor precisa conhecer os alunos através da avaliação diagnóstica.

4.2.1 Organizando os grupos

A organização dos grupos se entrelaça com o planejamento da tarefa a ser realizada. Assim como o planejamento exige conhecimento dos saberes dos alunos, das habilidades já desenvolvidas pelos mesmos, das dificuldades inerentes a cada um, a organização dos grupos, denota a mesma exigência. Silva (2008, p. 53) traz como exemplo o agrupamento produtivo para o desenvolvimento de habilidades na língua escrita:

para o agrupamento dos alunos é preciso considerar as diferenças das aquisições de conhecimentos e experiências dos alunos com a língua escrita. Essas diferenças, comuns em todas as salas de aula, indicarão para o professor quais as atividades podem ser realizadas por todos os alunos ao mesmo tempo, pois envolvem habilidades que todos dominam, e quais precisam ser realizadas por meio de orientações específicas para grupos diferenciados.

Portanto, conclui-se que o pensar sobre todos e sobre cada um é um fator determinante para o planejamento do trabalho em grupo. O professor deve propor atividades adequadas e que se convertam em desafios possíveis a cada estudante. Mas o professor poderá propor uma mesma atividade para todos os estudantes? Sim! Porém, o que ele pedirá individualmente a cada estudante sobre a atividade não pode ser a mesma coisa se os conhecimentos de cada estudante são diferentes.

Continuando no exemplo da aprendizagem da língua escrita e supondo que o professor irá desenvolver um trabalho usando o gênero textual receita culinária, ele poderá, sim, utilizar a mesma receita como atividade para todos os estudantes. Entretanto, ele deve pensar os agrupamentos por saberes próximos; por exemplo, agrupando alunos de mesmo nível, de mesma hipótese de escrita, mas com escritas diferentes. Exemplificando, ele pode agrupar dois alunos com nível de escrita silábica: um com escrita com valor sonoro e outro sem valor sonoro. Em um envelope, ele pode ofertar imagens de alguns alimentos para que os alunos escrevam uma lista de ingredientes. Os alunos que não entenderam ainda a relação grafema/fonema usarão qualquer letra para determinar uma sílaba. Seus colegas, entretanto,

escreverão contemplando a relação grafema/fonema e no conflito gerado em grupo a aprendizagem acontece.

O mesmo ocorrerá quando o professor agrupar alunos com escrita silábico-alfabética com alunos alfabéticos (hipóteses de escrita diferentes mas próximas), solicitando, sobre a mesma receita, o preenchimento de uma cruzadinha de palavras. O conflito gera um problema a ser resolvido, e o aluno alfabético terá que usar de todos os recursos por ele já construídos para explicar ao seu colega porque tem um campo sobrando na cruzadinha.

Então, pode-se considerar como regra determinante para agrupamentos produtivos os saberes próximos? A resposta é não!

Saberes distantes ou semelhantes também promovem aprendizagem! Usando como exemplo ainda a língua escrita, um aluno alfabético pode ser um excelente escriba para um aluno que ainda não sabe escrever. Agrupamentos com saberes idênticos, em horários de reforço, extraclasse, também são bem produtivos quando a atividade planejada é desafiadora.

Além dos saberes, é importante delimitar o tamanho do grupo. Grupos muito grandes correm a chance de permitir que um ou mais integrantes sejam deixados para trás. Segundo Cohen e Lotan (2017, p. 95), “[...] grupos com quatro ou cinco membros parecem ser ideais para discussão produtiva e colaboração eficiente”.

10

4.2.2 Desenvolvendo a habilidade de trabalhar em grupo

Além do planejamento das atividades e da organização dos grupos, é importante considerar que os estudantes precisam desenvolver a habilidade de trabalhar em grupos. É preciso preparar os estudantes para a prática colaborativa.

No livro *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas heterogêneas*, Cohen e Lotan (2017, p. 135) propõem que cada integrante do grupo tenha papéis determinados. Essa divisão de papéis viabiliza uma ação conjunta mais pontual, garantindo o esforço, empenho e compromisso individual. A proposta é que cada elemento do grupo ocupe um papel determinado, pensado para garantir a realização da tarefa com sucesso. Segundo as autoras, é importante considerar que existem muitas formas de dividir o trabalho dentro dos grupos e também entre os grupos e que o limite depende tão somente da imaginação do professor. Veja-se o exemplo de divisão e atribuição de papéis operacionais com suas respectivas funções, proposto por Cohen e Lotan (2017, p. 135):

Facilitador: Certifica-se de que todos obtenham ajuda de que precisam para realizar a tarefa; é responsável por procurar respostas para as perguntas dentro do grupo; o professor é consultado apenas se ninguém no grupo puder ajudar. Verificador: Certifica-se de que todo mundo tenha completado seu relatório individual. Organizador: É responsável por organizar todos os materiais no centro de aprendizagem. Eles são armazenados de maneira que uma criança possa facilmente obter acesso àqueles de que precisa. Figuras ajudam a dizer às crianças quais materiais serão necessários e onde eles serão colocados. Gerenciador de materiais: É responsável por obter materiais e recursos e por retirá-los adequadamente. Oficial de segurança: É responsável por supervisionar os outros alunos durante tarefas que envolvam calor ou pontiagudas e por notificar um adulto sobre situações potencialmente perigosas. Relator: É responsável por organizar o relatório do grupo e sua apresentação para a turma.

Antes de analisar os papéis aqui propostos, é importante destacar que essa divisão é apresentada para alunos da Educação Infantil (aliás, prática desenvolvida no Instituto Sidarta), mas, conforme as autoras, esses papéis devem ser pensados de uma maneira construtiva e útil ao trabalho proposto; portanto, se a tarefa exigir outras funções, essas devem ser atribuídas em novos papéis, substituindo essa sugestão.

O facilitador tem o papel de se inteirar com precisão da proposta de trabalho para apoiar os colegas, esclarecendo dúvidas sobre a consigna. Caso ele não possa esclarecer, deve chamar o professor.

Entretanto, abre-se aqui um parêntese sobre o planejamento das atividades. Elas precisam ter consignas explícitas, possíveis de serem interpretadas sem gerar dúvidas ou dúvida entendimento. De outra forma, o trabalho em grupo não garantirá a autonomia dos estudantes, pois eles não poderão, no grupo, resolver o problema proposto para o estudo.

As autoras sugerem um verificador. Esse papel tem como missão garantir que todos tenham desempenhado sua parte no trabalho. Esse papel justifica-se quando há, por exemplo, um relatório a ser feito em que cada integrante tenha sua parte a redigir. Em uma atividade de discussão ou resolução de uma situação-problema, que exija um único registro ou uma resposta oral, esse papel perde o sentido, devendo ser substituído por outro que seja necessário ou adequado à tarefa proposta, como um mediador, por exemplo, responsável por garantir um equilíbrio entre as falas, não permitindo exclusões ou desrespeitos nas participações e incentivando os colegas mais tímidos a colocarem suas opiniões também.

O organizador tem o papel de organizar os materiais, já o gerenciador, de obtê-los. O professor pode, por exemplo, colocar todos os materiais (como papéis, cola, tesoura... livros, o que for necessário como recurso para aquela atividade) em uma mesa, e o gerenciador providencia que nada falte, indo buscar os materiais, enquanto o organizador mantém o espaço de trabalho do grupo organizado, organizando também as produções do grupo. Com

alunos maiores, esses dois papéis podem-se fundir em um só, e o professor poderá pensar em outra função para o papel substituído de acordo com a atividade proposta.

O papel de oficial de segurança faz muito sentido em atividades de campo ou com estudantes da Educação Infantil. Cuidados com o calor excessivo, preocupação com a hidratação ou a garantia de que todos usem seus casacos em atividades no pátio ou jardim da escola são funções importantes para o bem-estar de todos. Caso a atividade não seja para a Educação Infantil ou para experiências que exijam cuidados mais peculiares, esse papel também pode ser substituído por outro adequado à atividade, como, por exemplo, destinar um aluno para estar atento ao prazo de execução da tarefa, não permitindo que as falas divaguem por discussões que não contribuam, e o grupo perca tempo, deixando de cumprir a tarefa.

O relator tem a função de redigir o produto do grupo (não dele) e socializar com os demais grupos, com a turma, portanto, o que foi construído.

Como se observa, para que o trabalho em grupo seja eficaz, é preciso preparação. Não se aprende a trabalhar em grupo sem preparar-se para isso.

Cohen e Lotan (2017, p. 214) apresentam, também, algumas opções de trabalho de construção da habilidade de trabalhar em grupo. Este estudo traz apenas uma das sugestões apresentadas no livro, para exemplificar, mas, assim como os papéis operacionais, existem muitas formas de construir essa habilidade.

Uma das propostas é o jogo dos círculos partidos, apresentado em níveis, de acordo com os conhecimentos e/ou idade dos alunos. Ou, ainda, pode ser uma proposta para iniciar com nível mais simples até o mais complexo.

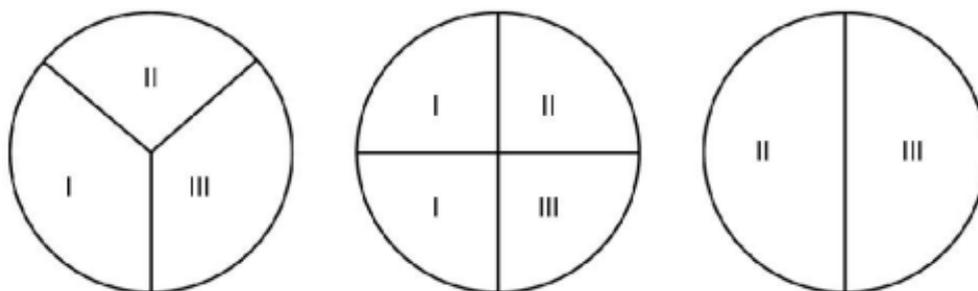
Trata-se de agrupar os alunos, mantendo um número que viabilize o trabalho, conforme já tratado neste estudo, e são entregues partes de um círculo, divididos em ângulos diversos, a cada um dos integrantes do grupo para que ele possa montar o seu círculo. Mas há regras: os estudantes não podem falar, não podem pedir peças aos colegas, nem montar o círculo pelo colega, e o grupo só termina quando todos terminarem. A única coisa que os integrantes podem fazer é doar peças. Esse construtor de habilidades ensina os estudantes a respeitar o tempo de cada colega, pois todos aprendem no seu tempo; ensina a pensar no grupo como um todo, de forma a permitir que nenhum colega fique para trás, independentemente de algum estudante já ter concluído o seu círculo.

Se um estudante concluiu o seu círculo e seus colegas ainda não, é possível que uma das peças que o estudante usou faça parte de outro círculo (pois pode ser que uma peça se encaixe em mais de um círculo, mas só pertença a um deles); então, esse estudante terá que

sair da zona de conforto, desmanchar o seu círculo doando peças para que todos consigam montar o círculo.

A seguir, vemos a imagem das versões apresentadas pelas autoras Cohen e Lotan (2017, p. 214), sendo a primeira indicada para alunos de 5 a 7 anos. Os algarismos romanos indicados nos círculos explicam como as crianças receberão os envelopes com as partes. Uma criança receberá um envelope com as partes que têm o algarismo I, outra o II e outra o III. Somente a partir da abertura do envelope e da tentativa de montar o círculo, a criança compreenderá que precisa de outras peças. É importante observar que os círculos, embora possíveis de serem montados com peças de outro círculo, só poderão ser todos montados, quanto o produto final tiver a combinação apresentada na Figura 1.

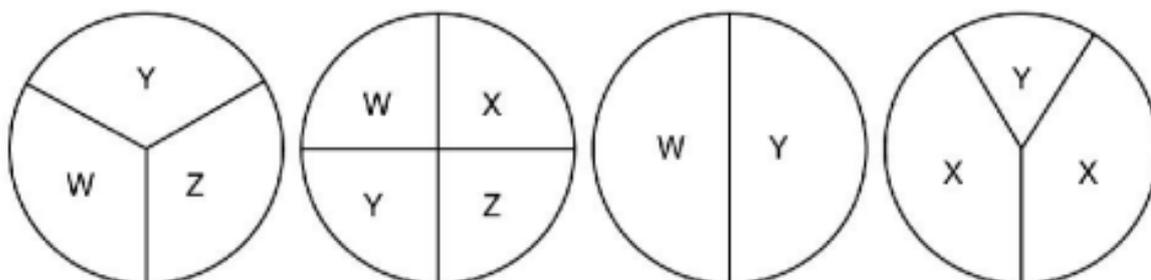
Figura 1 – Círculos partidos, versão simplificada



Fonte: Cohen e Lotan (2017).

Para estudantes de 8 a 10 anos, as autoras propõem o padrão de círculos apresentado na Figura 2. Da mesma forma, os estudantes receberão um envelope. Um envelope terá apenas as partes com X, outro somente com Z, outro com W e outro com Y.

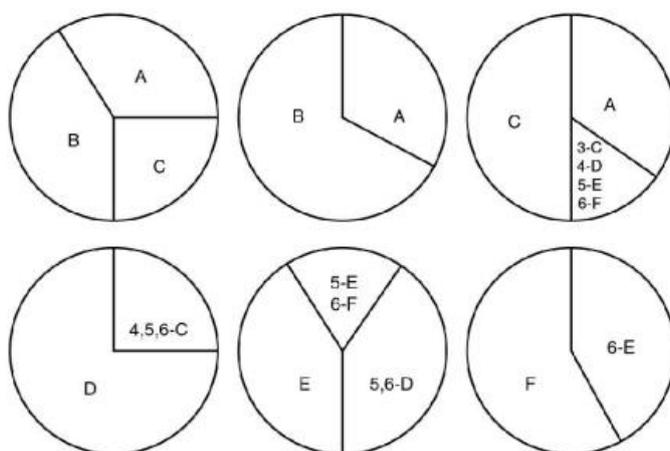
Figura 2 – Círculos partidos, versão intermediária



Fonte: Cohen e Lotan (2017).

Na versão avançada dos círculos partidos, usada para alunos maiores de 10 anos e possível de ser aplicada com adultos, o grupo deverá ter seis integrantes. Cada um receberá um envelope com peças diferentes, seguindo a mesma ordem de organização. Um envelope deve conter as peças A, outro as peças B, e assim sucessivamente até a letra E. Abertos os envelopes, o grupo deve seguir a regra de não falar, não solicitar, podendo somente doar peças, e nenhum grupo termina enquanto todos os integrantes não tenham terminado. Conforme é possível observar nas imagens, há sempre um círculo, ou mais de um, possível de ser construído com outras alternativas de peças. Isso possibilita ocorrer no grupo que um estudante tenha seu círculo concluído, mas os demais fiquem impossibilitados de o conseguir. Dessa forma, ele terá de desfazer o seu para que o grupo consiga realizar a atividade.

Figura 3 – Círculos partidos, versão avançada



Fonte: Cohen e Lotan (2017).

Essas propostas se convertem em excelentes construtores de habilidades para trabalhar em grupo, pois permitem a reflexão sobre o respeito que devemos ter quanto ao tempo de cada um para realizar uma atividade, permite ainda pensar individualmente como é importante abrir mão do egoísmo para que todos possam realizar a tarefa, contribuindo para uma educação colaborativa. Outras propostas que permitam aos estudantes pensar no grupo como uma unidade em que o trabalho de cada integrante tem grande valor, construtores que possibilitem o respeito à voz e vez de cada um, construtores que eduquem para a colaboração são importantes de serem desenvolvidos com os estudantes.

Em suma, trabalhar com agrupamentos produtivos exige uma preparação dos alunos e do professor para que este trabalho seja eficaz. Aos estudantes caberá o trabalhar em conjunto, de forma organizada e colaborativa, com respeito à diversidade, valorização das opiniões distintas que os colegas apresentam, cuidado, zelo e capricho nas produções para que

o produto final seja potente. Ao professor cabe preparar a turma para o trabalho em grupo, planejando atividades adequadas, desafiadoras, compreensíveis e que coloquem o estudante no centro do processo de aprendizagem, agindo como mediador do processo de aprendizagem.

4.2.3 Planejamento das atividades

Preparada a turma para o trabalho em grupo, é importante o professor saber para que e como agrupar os alunos. A avaliação diagnóstica traz para o professor o conhecimento dos saberes dos alunos, que poderão ser agrupados por saberes próximos ou distantes, de acordo com a necessidade do momento.

As consignas precisam ser muito compreensíveis. Dessa forma, cada grupo deve recebê-las acompanhando a atividade a ser executada. O fato de o grupo ler e interpretar, sem a ajuda do professor, o que deve ser feito, garante a autonomia dos estudantes.

As tarefas precisam ser desafiadoras, mas precisam ter desafios possíveis de serem realizados.

Atividades abertas que colocam os alunos para resolverem por sua conta o que fazer não trarão um resultado possível de ser avaliado. É preciso que o trabalho seja pautado em um objetivo de aprendizagem, não somente para que os alunos possam realizar com precisão o que foi solicitado, como o professor possa conseguir coletar evidências de aprendizagem, avaliando o trabalho dos alunos e sua prática pedagógica.

Quando o professor propõe desafios possíveis, a turma mantém-se engajada, pois precisa colocar em jogo tudo o que sabe para construir o que ainda não sabe. Portanto, a tarefa proposta tem que permitir o uso dos saberes dos alunos, e isso implica habilidades e competências diversas que cada um possui.

4.2.4 Avaliando o trabalho do grupo

Durante o trabalho dos alunos, o professor deve circular pela sala, ou pelo ambiente de trabalho dos grupos, ouvindo as discussões e coletando evidências de aprendizagem dos alunos, bem como de suas incompreensões, para poder apoiá-los.

Para coletar evidências de aprendizagem, o professor precisa ter objetivos explícitos a serem alcançados. Por exemplo, para a habilidade da Base Nacional Comum Curricular¹ (2017, p. 287) *EF03MA10 Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes*, tendo como objetivo de aprendizagem *Descrever a regra de formação de uma sequência numérica*, o professor poderia propor como atividade, com consignas explícitas, uma ou mais situações-problema em que os alunos necessitem descobrir e descrever qual a regra que determina aquela sequência.

Durante a observação dos grupos, o professor consegue, através das discussões que estão ocorrendo, observar como cada estudante pensa sobre sequência numérica, quais saberes ele já tem, o quanto o desafio proposto o está engajando, como ele interage com os colegas e se ele consegue ou não descrever a regra de formação de uma sequência numérica. Se o estudante consegue descrever, então o professor tem a evidência de que ele realmente aprendeu.

Portanto, o professor deve, todo o tempo, além de ser um mediador, pensar também como um avaliador, e nessa avaliação é imprescindível que o professor esteja avaliando o seu trabalho.

Exemplificando ainda sobre o mesmo objetivo de aprendizagem, se a consigna ou organização da atividade não estava adequada, os alunos não conseguirão desenvolver a atividade, e, nesse caso, eles não desenvolverão porque não compreenderam o que era para ser realizado.

Pode ocorrer ainda que os grupos precisem de mais oportunidades de construir a habilidade de trabalhar juntos ou de desenvolver melhor os papéis operacionais, assim como a disposição dos materiais e recursos aos estudantes; se esta não for adequada, pode comprometer o tempo de realização da tarefa.

Uma perspectiva interessante que se vislumbra nos agrupamentos é a iniciativa (que deve ser aprofundada) dos estudantes se autoavaliarem. Na sua linguagem peculiar, mediante a necessidade de entregar uma produção de qualidade, é muito natural da criança avaliar o seu colega. Essa oportunidade deve ser estimulada e aprofundada pelo professor, para que, numa

¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que define as aprendizagens (habilidades e competências) essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes nas escolas brasileiras. Ela oferece diretrizes e referenciais para a construção dos currículos nas instituições de ensino do Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

atitude respeitosa, todos possam concorrer para a realização de um trabalho com alto nível de qualidade.

Enfim, é avaliar os estudantes e se autoavaliar todo o tempo.

5 DESAFIOS PARA A REALIZAÇÃO DE AGRUPAMENTOS PRODUTIVOS

Alguns entraves podem prejudicar a realização do trabalho com agrupamentos produtivos, como salas muito lotadas ou dificuldades para organização dos ambientes para facilitar o acesso a recursos, ou ainda conflitos nos grupos.

Outro entrave pode aparecer para professores com uma única aula na turma na semana, em séries finais e ensino médio, pelo pouco tempo para a organização da turma.

Entretanto, é importante que não somente professores sejam responsáveis por pensar em como superar as dificuldades. Em escolas com turmas muito lotadas, uma possibilidade é a preparação de um espaço que seja pensado para o trabalho em grupo, com as mesas e cadeiras já posicionadas e que todos os professores possam, em rotação, utilizá-lo.

Quando a escola desenvolve nos alunos a habilidade de trabalhar em grupo, os próprios estudantes já se organizam quando o professor, antecipadamente, avisa que a próxima aula será nesse formato, uma vez que é prazeroso e engajador trabalhar em grupo, e essa organização implica economia de tempo.

Com relação aos conflitos nos grupos, Cohen e Lotan (2017, p. 158) afirmam que “discordância sobre as ideias é um sinal saudável, desde que não degenera em um profundo conflito interpessoal”. Mas é preciso considerar isso, ela pode ocorrer, assim como pode ocorrer também porque um dos alunos não ajude e fique brincando, ou então que um aluno não possa falar porque outro quer sobrepor sempre sua opinião. Se ocorrer alguma discordância, uma alternativa é o professor mediar uma conversa com a turma, perguntando ao grupo qual é a dificuldade, pedindo que os alunos que estão sendo prejudicados em seu direito de falar que contem como se sentem quando o outro o interrompe ou tolhe sua oportunidade de se expressar, ou que o grupo conte como a não participação do colega implica o prejuízo da realização da atividade, ou ainda pedir para o grupo propor uma estratégia para resolver o conflito. Há casos, entretanto, que a composição do grupo poderia necessitar um outro olhar na composição para uma outra atividade.

Outro desafio é o planejamento de atividades adequadas. Esse desafio pode ser superado através da formação de professores e do planejamento coletivo, das discussões e trocas de experiências sobre o sucesso ou dificuldades do trabalho em grupo.

6 CONCLUSÃO

Entender que as salas de aula são sempre heterogêneas e que isso é uma riqueza e não um problema é um passo importante para pensar em estratégias de trabalho em grupo.

Os agrupamentos podem ser feitos sempre, mas é preciso planejá-los para serem produtivos, para promoverem aprendizagem num processo que garanta o protagonismo e a autonomia dos estudantes.

A proposta de distribuição de papéis operacionais, independentemente de serem os papéis sugeridos neste estudo, e considerando sempre a relevância do papel, definido de acordo com a necessidade, revela-se como uma alternativa de trabalho que garante que todos no grupo tenham funções específicas e indispensáveis à realização da atividade proposta. Se um integrante falha na sua função, todo o grupo fica comprometido, daí a necessidade de desenvolver a habilidade de trabalhar em grupo para que todos pensem em todos sem deixar ninguém para trás.

O professor, mediador do processo de aprendizagem, deve promover oportunidades desafiadoras, adequadas aos níveis dos estudantes, para propor ao grupo uma tarefa engajadora e que promova a aprendizagem, permitindo aos estudantes relacionarem os diversos conhecimentos prévios para construir um novo conhecimento.

Adequar o desafio a cada grupo, propor desafios possíveis, pensar em atividades engajadoras com consignas compreensíveis que permitam aos alunos ler, interpretar e resolver o problema proposto, bem como organizar o ambiente e os recursos, integra as ações do professor no planejamento.

Durante o trabalho em grupo, o professor se coloca como um avaliador das produções dos alunos e do seu próprio trabalho. Essa avaliação é sempre formativa e deverá proporcionar ao professor a oportunidade de adequar ou redirecionar o planejamento em função dos avanços e dificuldades dos alunos.

As dificuldades para desenvolver a habilidade de trabalhar em grupo podem ser superadas quando a escola se organiza de forma colaborativa.

Em suma, o trabalho em grupo precisa de planejamento e preparação dos estudantes para realizá-lo e se constitui em uma ferramenta potente para lidar com a heterogeneidade em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo: Atlas, 2010.
- AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 maio 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: a heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização. Brasília, DF: MEC, 2012. Unidade 7.
- COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. **Planejando o trabalho em grupo**: estratégias para sala de aulas heterogêneas. Tradução de Luís Fernando M. Dorvillé, Mila M. Carneiro, Paula M. Schmaltz F. Rozin. 3. ed. Porto Alegre: Penso. 2017.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5 ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004. p. 253.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Editora Moderna, 2003.
- PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- SILVA, C. S. R. O Planejamento das práticas escolares de alfabetização. *In*: CASTANHEIRA, Maria Lúcia L.; MACIEL, Francisca I. P.; MARTINS, Raquel M. F. (org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- WIGGINS, Grant; MCTIGHE, Jay. **Planejamento para a compreensão**: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio do planejamento. Tradução de Sandra Maria Mallmann da Rosa. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2019.

Recebido em: 14 maio 2024.

Aceito em: 15 nov. 2024.