

**Diferenciação curricular e pedagógica:  
Dificuldades de concretização nas percepções e representações de  
professores do ensino básico e secundário em escolas do Alentejo**

*Maria de Lurdes Moreira*

*Marília Favinha*

**Resumo:** Este artigo resulta de dois fatores relevantes, a revisão do que nos últimos anos se tem escrito sobre a necessidade de se fazer diferenciação curricular e pedagógica, e um estudo que realizámos com professores do Ensino Básico e Secundário sobre as suas percepções e representações relativas a este fenómeno. Neste estudo recolhemos os testemunhos escritos de 63 professores de Escolas do Alentejo e da região Oeste, procedemos à análise de conteúdo e à sua categorização. As conclusões obtidas permitem realçar um conjunto de fatores intrínsecos e extrínsecos à ação dos professores e, ainda, fazer um levantamento de questões que julgamos serem evidenciadas nesta problemática relativamente a duas linhas de focagem, a sala de aula e a Escola enquanto organização e o Sistema de ensino português em pleno processo de Autonomia e Flexibilidade Curricular (Despacho nº 5908/2017).

### **Enquadramento da problemática**

“O ensino diferenciado não é uma tendência nova. Baseia-se nas melhores práticas educacionais.” (Heacox, 2006, p. 6) Pensar um ensino inclusivo, direcionado às necessidades, expectativas e interesses de todos os alunos tem sido um objetivo procurado por muitos professores nas últimas décadas em Portugal. Os professores que colocam os alunos no centro do processo ensino-aprendizagem têm procurado através da diferenciação curricular e pedagógica aumentar as capacidades de aprendizagem de todos os alunos e, por consequência, fazer com que todos desenvolvam ao máximo as suas competências, necessárias para um efetivo sucesso educativo.

Roldão (2010) refere-se à necessidade de diferenciar dois níveis de decisão curricular: como o *binómio curricular* (Roldão, 2000, 2003, cit. por Roldão 2010), por um lado, o nível central em que a tutela estabelece o *core curriculum*, por outro, a maior autonomia das escolas

no processo de operacionalizar e contextualizar esse currículo. Apesar de esta ideia ter, em Portugal, praticamente 20 anos, as discussões à volta da forma como se pode agilizar esta dualidade epistemológica, continua na ordem do dia. O Despacho 5908/2017 veio apenas dar forma e suporte legal às discussões travadas nas escolas todos os dias. Para além das implicações organizativas do processo da gestão curricular que têm sido trabalhadas dentro das culturas organizacionais tão diferenciadas nas escolas, existe todo um processo que corre paralelo da diferenciação curricular e pedagógica na sala de aula. Mas ambas enfermam dos mesmos males, tal como refere Roldão (2010, p. 231): “(...) com iniciativa e responsabilidades claramente acrescidas da instituição e dos professores, tem contudo sido menos discutido na comunidade de docentes, largamente marcada por uma cultura normativa, e pouco socializada numa cultura de iniciativa e de auto e hétero-regulação”.

Mas se a discussão não é nova, também é cada vez mais premente conseguir que a diferenciação curricular se torne um dos aspetos-chave para uma verdadeira conceção e desenvolvimento de percursos de aprendizagem individualizados, que permitam garantir o sucesso de todos. Ao longo dos últimos anos a discussão centrou-se, sobretudo, em duas premissas: o conceito e as práticas de diferenciação curricular parecem muitas vezes corresponder à aceitação tácita de baixas expectativas para determinados grupos de alunos que apresentam problemas e dificuldades de aprendizagem e onde se constroem vias alternativas de currículo, configurando processos de diferenciação que Sousa (2010, cit. por Silva & Leite, 2015) designa como estratificada. Ou, por outro lado, o conceito e as práticas de diferenciação curricular, não se constroem pela redução ou simplificação do currículo, mas sobretudo, pela definição estratégica de percursos de aprendizagem diferenciados, que possibilitem a todos os alunos “cumprir o currículo” (Roldão, 1999, 2003, 2005; Sousa, 2010; Leite, 2012, cit. por Silva & Leite, 2015).

Como refere Martins (2017, pp. 24-25) “é necessário pensar no poder que as formas de educação e formação têm para educar os indivíduos aprendentes, como experiência (trans)formadora e de

sentido democrático, tendo em consideração as realidades identitárias existentes na pluralidade e diversidade dos contextos educativos. Importa, assim, salientar que a experiência de sentido democrático referida, é emergente na razão entre o direito à igualdade de oportunidades de acesso ao conhecimento e da aplicabilidade prática desse conhecimento na sociedade”.

Também Santos (2009, p. 52) afirma que “Cada vez mais os professores são confrontados com a diversidade de alunos que têm, diversidade não só nas aprendizagens realizadas, mas também na forma de pensar e de aprender, para já não falar das distintas culturas, valores e domínios da língua portuguesa, em presença. Assim, a criação de momentos de diferenciação pedagógica torna-se cada vez mais um imperativo pedagógico”.

Parece-nos unanime que todos os investigadores e pensadores da educação não têm dúvidas sobre a pertinência e absoluta necessidade de fazer nas escolas, diferenciação curricular e pedagógica. A questão que urge colocar e que nos parece importante traduzir é, como é que no terreno e na prática, os professores operacionalizam um ensino dirigido a todos, através das suas conceções e representações sobre o tema.

## **Objetivos deste estudo**

Foi nosso objetivo conhecer as perceções e representações de professores sobre os processos de inclusão que passam pela diferenciação curricular e pedagógica, com base nas dificuldades de operacionalização deste processo. Foram inquiridos 63 professores, do Ensino Básico e Secundário, de um Agrupamento de Escolas do Alentejo e colocada apenas uma questão generalista, que nos permitiu, pela riqueza das respostas, através de uma análise de conteúdo profunda proceder à criação de categorias e subcategorias e, através dos indicadores, chegar a interessantes e pertinentes conclusões.

A questão colocada aos professores foi: – Quais as dificuldades/ /constrangimentos sentidos pelos professores para fazer diferenciação curricular e pedagógica.

Os dados foram recolhidos em Fevereiro de 2018, de forma presencial e individual. Espera-se que a informação recolhida possa constituir um contributo recente para a discussão e compreensão da problemática, levando em consideração as opiniões de um dos atores determinantes para a adequada dinâmica desta problemática, os professores.

### **Apresentação de resultados**

A partir das respostas dadas pelos professores, por escrito, foram constituídas categorias e subcategorias, e calculada a frequência de resposta por categoria e subcategoria, sendo apresentadas no Quadro 1 as respostas dos professores sobre as suas perceções e representações acerca dos processos de inclusão que passam pela diferenciação curricular e pedagógica.

A leitura do quadro, após a análise de conteúdo realizada mostra que os professores inquiridos, neste estudo, sobre quais são, na sua opinião, as maiores dificuldades e constrangimentos relativamente à realização de diferenciação curricular em sala de aula, apontam grande diversidade de fatores, referentes a seis diferentes categorias.

A categoria com maior número de registos foi *Alunos*, com 42,5% de registos, sendo os fatores aqui apresentados o facto de existirem turmas muito heterogéneas (9,7%), elevado número de alunos por turma (13,7%), turmas com alunos com NEE (4,8%), dificuldades de concentração e atenção dos alunos (4%), desmotivação dos alunos (2,8%), comportamento dos alunos (3,4%) e o cansaço que se verifica por parte dos alunos (1,7%).

Em seguida encontramos justificações, para as dificuldades em realizar a diferenciação curricular na sala de aula, relacionadas com as *Condições de Trabalho* (16%). Aqui encontramos fatores como a falta de recursos materiais (5,4%), sendo aqui referido, entre outros, as dificuldades em ter manuais e materiais pedagógicos adaptados à diferenciação curricular, a falta de condições de trabalho (3,1%), as quais vão desde as condições físicas da escola ao número elevado de turmas atribuídas a um professor, a falta de recursos humanos (3,1%), a falta de computadores e recursos multimédia (2,3%), as condições físicas das salas e espaços de aula desajustados (1,7%) e a falta de salas de trabalho específico e diferenciado (0,3%).

As categorias seguintes a obter maior número de registos foram a *Formação* e o *Currículo*, ambas com 13,1% de registos.

Relativamente à *Formação*, os professores indicam dificuldades devido à falta de formação dos professores em diferenciação curricular (9,1%) e flexibilização curricular (1,4%), a falta de formação na produção de materiais adequados (2%) e a falta de formação em recursos digitais (0,6%).

Quanto aos fatores relacionados com o *Currículo*, os professores apontam a extensão dos programas (8%), os programas desajustados e obsoletos (2,6%) e a pressão em cumprir o programa (2,6%).

Temos ainda, apontados como fatores que dificultam a realização curricular em sala de aula, o *Professor* (8,2%) e o *Tempo* (7,1%). Os fatores relacionados com o *Professor* prendem-se com a desmotivação dos professores (3,1%) e a falta de articulação com os colegas (5,1%), devido à falta de tempo para trabalhar com os colegas e outros técnicos que fazem parte do processo ensino/aprendizagem e à ausência de trabalho colaborativo. Quanto ao fator *Tempo*, encontramos dificuldades devido à falta de tempo para produzir recursos e preparar aulas (5,7%) e falta de tempo para desenvolver atividades mais direcionadas a cada aluno e gerir a diferenciação de atividades (1,4%).

## Quadro 1

### *Diferenciação Curricular: Dificuldades/constrangimentos*

Categories	SubCat	Exemplo	UR	NC
Formação	Falta de formação em diferenciação curricular	Sinto necessidade de formação nestas áreas	32 (9,1%)	46 (13,1%)
		Não tenho formação específica nesta área		
		A formação inicial não foca de uma forma aprofundada esta problemática		
		Dificuldade em adquirir metodologias para a diferenciação em sala de aula		
Formação	Falta de formação em recursos digitais	Dificuldade na gestão de mais de uma atividade em simultâneo	2 (0,6%)	
		Falta de formação principalmente na área dos recursos digitais		
		Sinto dificuldades, por vezes, na adequação de materiais ao grupo, aluno específico		
Formação	Falta de formação em flexibilização curricular	O agrupamento vai iniciar a flexibilidade curricular implementada pelo ME e é preciso saber como	5 (1,4%)	
Tempo	Falta de tempo para produzir recursos e preparar aulas	Falta de tempo para produção de materiais adequados aos alunos	20 (5,7%)	25 (7,1%)
		Falta de tempo para desenvolver atividades mais direcionadas a cada aluno		
Tempo	Falta de tempo para desenvolver atividades mais direcionadas a cada aluno	Dificuldade em desenvolver atividades mais direcionadas aos alunos que necessitam de um apoio individualizado	5 (1,4%)	
		Dificuldades em gerir atividades diferenciadas e mais motivadoras para os alunos		
Condições de Trabalho	Falta de condições de trabalho	Falta de condições físicas na escola	11 (3,1%)	56 (16%)
		Número elevado de turmas atribuídas (10)		
Condições de Trabalho	Falta de computadores e recursos multimédia	Falta de computadores em sala de aula para os alunos poderem trabalhar	8 (2,3%)	
		Ausência de projetor em sala de aula que obriga a uma operacionalização de aulas tradicional		

Quadro 1 (cont.)

Categorias	SubCat	Exemplo	UR	NC
	Falta de salas de trabalho	Falta de salas de trabalho específico e diferenciado	1 (0,3%)	
	Condições físicas das salas e espaços	Espaços de aula desajustados Espaços reduzidos das salas de aula	6 (1,7%)	
	Falta de recursos materiais	Baixo plafond de fotocópias e para produzir materiais Manuais escolares não adaptados à diferenciação Falta de materiais diversificados	19 (5,4%)	
	Falta de recursos humanos	Falta de professores de apoio Falta de recursos humanos Número de técnicos especializados reduzido (Psicólogos, Terapeutas da Fala, Animador Sociocultural, ...)	11 (3,1%)	
Alunos	Turmas heterogéneas	O grupo turma ser sempre bastante heterogéneo Casos específicos que exigem um acompanhamento mais individualizado e sistemático Diversos níveis de aprendizagem dentro da mesma turma Ritmos de aprendizagem muito diversos Necessidades muito diferenciadas, nomeadamente em termos de tempos necessários para realização do trabalho	34 (9,7%)	149 (42,5%)
	Turmas com alunos com NEE	O grupo turma integrar, cada vez com mais frequência, alunos com NEE Dificuldades sentidas em efetuar as adequações curriculares individuais aos alunos com NEE	17 (4,8%)	
	Número de alunos por turma	Número de alunos na sala de aula Número excessivo de alunos Elevado número de alunos por turma	48 (13,7%)	
	Desmotivação	Falta de motivação dos alunos e absentismo Desinteresse dos alunos	10 (2,8%)	
	Cansaço	Muitas horas do aluno na escola – cansaço	6 (1,7%)	

Quadro 1 (cont.)

Categorias	SubCat	Exemplo	UR	NC
	Dificuldades de concentração e atenção	Se atribuímos atividades a alguns alunos e depois aplicamos conteúdos diferenciados a outros, os alunos não conseguem manter a atenção, não trabalham autonomamente Falta de hábitos de trabalho	14 (4%)	
	Comportamento	Aumento dos casos de indisciplina Problemas comportamentais A indisciplina crescente na sala de aula e a desvalorização da escola	12 (3,4%)	
	Falta de apoio por parte dos pais e Encarregados de Educação	Educação parental e educação escolar (troca de papéis) Resistência dos Encarregados de educação que não percebem o porquê da diferenciação, entendendo-a negativamente	8 (2,3%)	
Professor	Desmotivação	Cansaço e desmotivação dos professores que recebem pouco apoio	11 (3,1%)	29 (8,2%)
	Falta de articulação com os colegas	Pouco tempo para articular com todos os colegas que fazem parte do processo ensino/aprendizagem da turma, professor de apoio, professor de Ensino Especial, pais e outros técnicos Ausência de trabalho colaborativo	18 (5,1%)	
Currículo	Programas extensos	Poucas horas atribuídas à disciplina Falta de tempo para avaliar os trabalhos dos alunos Programas curriculares sempre extensos	28 (8%)	46 (13,1%)
	Programas desajustados e obsoletos	É necessário novas ideias e estratégias para tornar a escola mais apelativa e motivadora As novas gerações são visuais, é preciso metodologias e avaliação virada para esta geração Currículo pouco ajustado à faixa etária	9 (2,6%)	
	Cumprimento do programa	Enorme preocupação em conseguir concluir os programas Pressão para dar o programa Preparar para o exame/provas de aferição em que todostêm que ser equiparados	9 (2,6%)	
Total			351	

## Conclusões

Optámos por inquirir os professores sobre os constrangimentos, por verificarmos no terreno, no contacto com o corpo docente, que é unânime a ideia que a diferenciação curricular e pedagógica é fundamental no ensino, o que preocupa fortemente os professores passa pelo “como fazer”. Apontam como principais dificuldades as questões relacionadas com os *Alunos*: o elevado número de alunos por turma, a própria heterogeneidade das turmas e a existência de muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Mas se estes fatores são estruturais e fora do controlo dos professores, os restantes argumentos podem ser associados à sua ação no processo ensino-aprendizagem: desmotivação, dificuldades de concentração e atenção, o comportamento e até a falta de apoio por parte dos Encarregados de Educação.

Estes fatores associados à subcategoria *Professor*, em que é apontada também a questão da desmotivação do próprio corpo docente e a falta de articulação entre os professores, as dificuldades do trabalho colaborativo e a falta de formação, são condições de base que não estão reunidas na escola para enfrentar o desafio da diferenciação.

Evidenciou-se um certo confronto entre um projeto de diferenciação curricular e pedagógica de natureza remediativa e um projeto de diferenciação curricular e pedagógica de carácter inclusivo, os professores referem-se mais à necessidade de reformulação das atividades letivas e das tarefas que se propõem para os alunos realizar, para responder às diferentes situações pedagógicas.

A dificuldade em promover um projeto de diferenciação curricular e pedagógica de natureza inclusiva tem a ver, em primeiro lugar, com a necessidade de estabelecer uma rutura de carácter bastante amplo tanto com os compromissos epistemológicos que sustentam a emergência de um novo paradigma de educação escolar e implica, para que essas transformações ocorram, transformações de natureza organizacional, algumas das quais dependerão de medidas mais abrangentes que remetem para decisões de carácter político exteriores às escolas (Gonçalves, 2014).

Os dados recolhidos manifestam, em última análise, a tensão entre uma perspectiva que entende o insucesso como algo estranho à escola e a perspectiva que atribui a esta alguma responsabilidade, não tanto na sua causa, como na sua resolução.

De um modo geral, não é a gestão diferenciada do currículo que defendem, continuam a achar que isso é tarefa da tutela, o que procuram promover é a gestão diferenciada das atividades que visam diferenciar o acesso ao currículo comum.

Segundo Gonçalves (2014) a ausência de uma reflexão explícita sobre a problemática da diferenciação curricular e pedagógica nos domínios da gestão curricular, da gestão e organização nas atividades letivas, onde se incluem os subdomínios das estratégias docentes e da gestão dos recursos e dos materiais pedagógicos, e o da gestão do processo de avaliação, não significa necessariamente uma ausência de preocupações com esta problemática.

Vimos que os professores têm consciência das dificuldades, também por falta de formação e recursos que os ajudem a pensar e desenvolver práticas pedagógicas que vão ao encontro das necessidades de cada um em particular, não perdendo a meta de sucesso educativo de todo o grupo. “Hoje admite-se que o insucesso ou o sucesso escolar reside, não apenas em razões externas à escola, portanto no handicap cognitivo e cultural, mas também em aspectos de organização do sistema e do currículo, em geral, e do ambiente de aprendizagem que é criado” (Leite, 2000, p. 20). Assim, os professores devem assumir o papel de gestores do currículo e não apenas cumpridores, executores ou difusores do currículo prescrito, para que o ensino se revista da melhor qualidade para todos e procure o maior desenvolvimento integral e de maior potencialidade para cada um. “Gerir o currículo significa tornar acessível, o que é diferente de simplificar e reduzir. Há aprendizagens e competências imprescindíveis a todos os alunos. (...) se queremos uma igualdade de oportunidades sociais temos de procurar aumentar a qualidade da formação” (idem, p. 26).

A partir da massificação e democratização da educação, a diversidade é uma realidade em todos os contextos educativos, como é enfatizado pelos professores inquiridos. Este fato leva-os a questionar

a adequação das suas práticas pedagógicas, ao constatarem as dificuldades em motivar e envolver os alunos, e em última análise em promover o sucesso académico de todos. Como refere Seabra (2017, p. 763), para “atender a essa diversidade, permitindo a todos aceder ao sucesso, a diferenciação curricular afigura-se como um recurso fundamental não isento de riscos, mas com inegáveis potencialidades quando entendida numa lógica relacional da diferença.” A autora sublinha a necessidade da formação de professores e a sua autonomia, como elementos essenciais para uma efetiva e bem-sucedida diferenciação curricular que respeite e potencialize as características pessoais de cada aluno, uma vez que, “embora a perceção de diferença seja generalizada, nem sempre se traduz em mudanças concretas da prática pedagógica, de modo a adequá-la a essa diversidade (Silva, 2016 cit in Seabra 2017, p. 766).

## Referências

- Gonçalves, E. (2014). *Diferenciação curricular e pedagógica e dificuldades de aprendizagem no 1.º CEB*. Tese Doutoramento em Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação, Lisboa.
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula: Como efectuar alterações curriculares para todos os alunos*. Porto: Porto Editora.
- Leite, C. (2000). A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva. *Território Educativo*, 7, 20-26.
- Martins, D. (2017). Currículo, envolvimento escolar e profissional. Uma análise às práticas curriculares em centros educativos portugueses. *Revista de Estudos Curriculares*, 8(1), 23-34.
- Roldão, M. C. (2010). A função curricular da escola e o papel dos professores: Políticas, discurso e práticas de contextualização e diferenciação curricular. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 17(18), 230-241.
- Seabra, F. (2017). Equidade e inclusão: sentidos e aproximações. In J. A. Pacheco, G. L. Mendes, F. Seabra, & I. C. Viana (Orgs.), *Currículo, Inclusão e Educação Escolar*. Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Santos, L. (2009). Diferenciação Pedagógica: um desafio a enfrentar. *NOESIS*, 1, 52-64.

Silva, A., & Leite, T. (2015). Adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas: Um estudo exploratório no 1º Ciclo. *Da Investigação às Práticas*, 5(2). Lisboa.