

Diferenciação Pedagógica e Prevenção das Desigualdades Educativas: breve contributo reflexivo

Fernanda Pinto¹
Escola Superior de Educação Almeida Garrett
Grupo Lusófona
Largo do sequeira, nº 7,
1100 - 587 Lisbon, Portugal
E-mail: fernandapintopaulo@hotmail.com

Palavras-chave

Diferenciação pedagógica, desigualdades educativas, ensinar a aprender, inclusão

Resumo

Pretende-se com esta reflexão acrescentar um olhar sobre o conceito de diferenciação pedagógica enquanto instrumento que pode permitir uma maior equidade no âmbito das aprendizagens. Assim se procura achar e fundamentar pontos de vista enriquecedores e estruturantes para a compreensão deste conceito.

O recurso à diferenciação pedagógica permite repensar as desigualdades educativas e tentar ultrapassá-las, obviamente com a consciência de que existe um conjunto de variáveis externas à escola as quais geram profundas desigualdades sociais que tornam mais difícil a simetria do sucesso educativo.

¹ Profª Adjunta na ESE Almeida Garrett, investigadora no CESNOVA – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Mestre em Sociologia, doutoranda em Sociologia (FCSH-UNL)

Sabemos hoje que a escola não pode resolver, só por si, a problemática das desigualdades (Relatório Mundial da Educação, 1998). Pode no entanto, no âmbito das suas funções, trabalhar para que estas sejam cada vez menos acentuadas (Delors, 1996).

Title

Pedagogical differentiation and prevention of educational inequalities: a brief reflection

Keywords

Pedagogical differentiation, educational inequality, teach to learn, inclusion

Abstract

This paper aims to shed some light on the concept of adaptive education as an instrument possibly enabling a greater equity in learning. So we try to find and justify points of view which contribute to enrich and structure the understanding of this concept.

Pedagogical differentiation enables to rethink the educational inequalities and contributes to overcoming them, obviously with the awareness that there is a set of external variables to the school which generates profound social inequalities that make it harder to reach the symmetry of educational success.

Today we now know that the school can not solve by itself the problem of the inequalities (World Education Report, 1998), but it may, within the scope of their functions, work to ensure that they are less pronounced (Delors, 1996).

1 Nota Introdutória ²

*A escola deixará de ser talvez
Tal como a compreendemos,
Com estrados, bancos, carteiras:
Será talvez um teatro, uma biblioteca,
Um museu, uma conversa.*
Lev Tolstoi

A Escola de hoje não é apenas um lugar vocacionado para a transmissão de saberes e a consequente aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Nos tempos presentes pede-se, também, que a Escola cumpra um conjunto de papéis que vão para além da função meramente informativa. Efetivamente, as dimensões educativa, socializadora e de guarda da escola sobrepõem-se hoje, com frequência, à função inicial da escola – ensinar, ou formar. Solicita-se, também, que seja inclusiva. Mas será que compreendemos o significado profundo desta expressão e as suas repercussões organizacionais e práticas?

Nesse sentido, a Comissão Internacional da Educação para o Século XXI sustenta que “Os professores têm um papel crucial a desempenhar na preparação dos jovens não só para que estes enfrentem o futuro com confiança mas para que o construam com determinação e responsabilidade” (Professores e Ensino num Mundo em Mudança - Relatório Mundial da Educação 1998, p. 14).

Defendendo igualmente as mudanças que se operam na educação e que o próprio estatuto da educação se encontra igualmente em mutação afirma-se ainda, no referido documento: “(...) vista no passado como um fator de unidade e integração dentro das sociedades, capaz

² Este artigo teve o contributo do Professor Doutor Jorge Serrano, cujas críticas e sugestões, dadas a partir da leitura atenta do texto, permitiram um enriquecimento do mesmo. Estou profundamente grata e deixo aqui publicamente expressa essa gratidão ao Professor Doutor Jorge Serrano que com o seu saber me ajudou a refletir sobre o conceito de diferenciação pedagógica.

de vencer as diferenças e desigualdades sociais e económicas, está hoje a tornar-se cada vez mais numa fonte dessas mesmas diferenças e desigualdades (...)” (Idem, p. 13).

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, tendo sido reafirmado pela Declaração de Educação para Todos³ (1998). Mas é com a Declaração de Salamanca⁴ (1994), que a expressão escola inclusiva assume maior evidência, uma vez que até então se assistia à exclusão do sistema regular de ensino de algumas crianças, nomeadamente, com necessidades educativas especiais. Este documento vem proclamar que “as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades das crianças”(p. 7). Como se infere do excerto transcrito a Declaração de Salamanca preconiza, de forma assertiva uma “pedagogia centrada na criança” (Idem, p.7). É ainda o documento em apreço que postula o princípio básico o qual consiste em “todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam” (Idem, p. 10).

Coloca-se então às escolas e aos seus diferentes intervenientes, responsabilidades acrescidas. Responsabilidades essas, que prefiguram um complexo desafio (Delors,1996), o qual consiste em os intervenientes tentarem operacionalizar no seu quotidiano aqueles princípios que, entretanto, foram objeto de contemplação na legislação emanada do Ministério da Educação.

A LBSE⁵ nos seus pressupostos gerais determina que: “o sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social,

³Unesco, (1998). Declaração Mundial sobre educação para Todos (I) e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem (II), Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de Março de 1990.

⁴Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Áreas das Necessidades Educativas Especiais – Princípios, Política e Prática na Área das necessidades Educativas Especiais (Junho, 1994), adoptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade.

⁵Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei N.º. 46/86 de 14 de Outubro

contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”. A LBSE prevê ainda, na alínea d) do Artigo 3º. (princípios organizativos) “assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas”.

Esta conceção da educação preconiza que a educação se estruture em “quatro aprendizagens fundamentais que durante toda a vida, serão, de algum modo, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente, *aprender a viver em comum*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; (...) *aprender a ser*, via essencial que integra as precedentes” (Delors, 1996, p.77). Ainda na mesma linha de pensamento, Delors apresenta a seguinte justificação: “Mais do que nunca, a educação parece ter como papel essencial o de conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos (...). O século XXI necessita desta diversidade de talentos (...)” (Idem, p. 86).

Mas poderão as práticas tradicionais de ensino contribuir para a implementação desta escola inclusiva? Será a escola capaz de se organizar de molde a garantir que todos os alunos encontrem respostas às suas necessidades e capacidades? Delors (1996) defende que apesar de assistirmos a uma tendência dos sistemas educativos privilegiarem o acesso ao conhecimento em detrimento de outras formas de aprendizagem é importante conceber a educação como uma totalidade e neste sentido deverá esta totalidade inspirar e orientar as reformas educativas, não somente ao nível da elaboração dos pro-

gramas, mas igualmente na definição de novas políticas pedagógicas (Idem, pp. 77-78): “uma nova conceção alargada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo – revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação (...) e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude (...) (Idem, p. 78).

Igualmente, Perrenoud (2001c) reforça que a diferenciação pedagógica poderá facilitar os princípios da inclusão, da integração e da participação. Adianta o mesmo autor que se torna necessário “negar a fatalidade do fracasso escolar”.

Perrenoud argumenta também que diferenciação pedagógica consiste num processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de fazerem progredir, no currículo, um aluno em situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem. Isto implica – acrescenta Perrenoud – “inevitavelmente romper com uma forma de equidade” (...) pois “(...) nem sempre a justiça está na igualdade de tratamento ” (2001c).

Caberá, assim, aos professores adotar uma pedagogia organizada, estruturada e diferenciada, assente num trabalho de cooperação. Trata-se, por conseguinte, da (re)criação de uma dinâmica educativa que inclua todos os alunos, aceites as diferenças, apoie a aprendizagem e responda às necessidades individuais.

No entanto, diferenciar não significa individualização no sentido do trabalho do professor face a cada aluno. Pressupõe, antes, que as regulações e os percursos é que podem ser individualizados num contexto de cooperação educativa. Preconiza-se, nesta lógica, uma adaptação delineada e pertinente dos percursos educativos às características, às possibilidades, aos projetos e às diferentes necessidades dos indivíduos. Significa dar oportunidades a cada um de optar pela melhor forma de adquirir os conhecimentos, de gerir o tempo, o es-

paço e os materiais e de se auto-avaliar (Perrenoud, 2001c).

Neste contexto, trata-se de olhar o aluno e ver, nele, o ser diferente de todos os outros, com as suas especificidades, condicionadas e condicionantes e ajudá-lo a encontrar as melhores soluções. Por outras palavras: desenvolvem-se estratégias didáticas susceptíveis de proporcionar a cada aluno o encontrar, por si, o melhor caminho para o sucesso do seu processo de aprendizagem.

Pretende-se, com este conjunto de reflexões abrir algumas pistas que possam permitir o alargamento dos nossos horizontes teóricos no âmbito da diferenciação pedagógica. Tal carrega o objetivo de melhor desenvolvermos a nossa prática na formação de docentes para que daí venham a beneficiar os respectivos alunos.

2 Diferenciação Pedagógica: a (re)construção de um conceito

*A Escola não leva em conta as diferenças,
São todos iguais mas...
Uns são mais iguais que outros.*

Tonucci

A referência à expressão diferenciação pedagógica remonta a 1973 e foi inicialmente proposta por Louis Legrand. A diferenciação pedagógica teria por objetivo a adaptação dos conteúdos e dos processos às características particulares de cada indivíduo, a fim de obter o êxito do maior número possível de alunos, permitindo que cada um encontre a melhor forma de aprender de acordo com as suas características (Pourtois, 1999).

Pourtois (1999) sustenta que o conceito de “diferenciação pedagógica” surge com a modificação de perceção do aluno: isto é, quando este é reconhecido como pessoa. Neste aspecto, pedagogos como Cousinet, Freinet ou Decroly, salientavam que a todo o aluno,

estão subjacentes os seus desejos, os seus interesses, as suas preocupações e as suas potencialidades particulares. Por essas razões aqueles pedagogos propuseram uma pedagogia centrada no aluno-pessoa, contribuindo consideravelmente para a elaboração da pedagogia diferenciada (Pourtois, 1999). Este autor afirma ainda que a prática da diferenciação pedagógica teve igualmente contribuições significativas por parte de Piaget, pois este psicólogo ao estudar as condutas cognitivas realça a interação existente entre o organismo e o meio ambiente.

Por outro lado, Perrenoud (2001c) defende que diferenciar “é romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável.”

O mesmo autor sustenta que diferenciar o ensino significa “organizar as interações e as atividades, de modo que cada aluno seja confrontado constantemente, ou ao menos com bastante frequência, com as situações didáticas mais fecundas para ele” (Perrenoud, 2001c, pp. 26-27).

Reconhece-se hoje que os alunos são todos diferentes e que essas diferenças advêm de diversos fatores. Prysymcki (1991, cit. por Pourtois, 1999) considera que as características da heterogeneidade dos alunos são:

“**As diferenças cognitivas:** nível de aquisição dos conhecimentos, riqueza dos processos mentais que se articulam em torno das representações, do desenvolvimento operatório, das estratégias de aprendizagem...; **as diferenças socioculturais:** valores, crenças, história familiar, código de linguagem, tipo de socialização, especificidades culturais...; **as diferenças psicológicas:** experiência vivida, personalidade revelando a motivação, os interesses, a vontade, o

prazer de aprender...”

Estas diferenças estão ligadas ao contexto em que o aluno se encontra inserido e a fatores intrínsecos. Assim, a forma como o aluno aprende tem uma relação com o seu estilo de aprendizagem. O reconhecimento do estilo de aprendizagem em cada indivíduo pode ser utilizado para fundamentar e o programar o tipo de metodologias e estratégias mais eficazes para concretizar uma determinada aprendizagem.

Esta conceção, implica assumir um processo que tem no centro o aluno como ser único. Perrenoud (2000) afirma que o grande desafio que atualmente se coloca é deixar de estar tão preocupados em ensinar e em, alternativa, criarmos condições efetivas para que os alunos aprendam. Esta deslocação do enfoque do ensino para a aprendizagem implica necessariamente, a utilização de estratégias de diferenciação.

3 Diferenciação Pedagógica: a proposta de Philippe Perrenoud

*Nem todas as aves são águias
Mas quase todas dominam os ares.
Aurélio da Costa Ferreira*

Philippe Perrenoud tem vindo ao longo das últimas décadas a investigar, (desde os anos setenta) no âmbito da Sociologia da Educação, as mais diversas temáticas. Destas constam nomeadamente: a organização escolar, os currículos, as práticas, a avaliação, a diferenciação a formação e a profissionalização docente.

Os trabalhos desenvolvidos por este autor dão-nos conta da noção de diferenciação pedagógica como sendo um rompimento “com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para

todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável” (Perrenoud, 2001c). Defende, por conseguinte, uma nova conceção de escola, em que a meta já não é somente ensinar, mas sim fazer aprender (Perrenoud, 1999, p.53).

Em 1985, Perrenoud apresenta a ideia de diferenciação pedagógica em 10 lições para ensinar com sucesso. Apresentamos de seguida, a síntese da proposta do autor.

Esquecer as Desigualdades Sociais

Numa sociedade onde as condições e os modos de vida são diferentes, o sucesso de uns e o insucesso de outros não são nunca fruto do mero acaso; dependem inevitavelmente, dos recursos, das aspirações, dos apoios que cada um deve à sua origem, à família e à sua história pessoal. A escola não pode compensar estas desigualdades pela simples razão de que quase não considera as estratégias de escolarização de alunos e famílias (Perrenoud, 1985).

Lutar contra o insucesso escolar, não é nem prosseguir uma vã igualdade de oportunidades, nem trabalhar para uma ilusória igualdade de formação. É simplesmente, levar cada um ao domínio mínimo de saberes e de saber fazer fundamentais que lhe permitirão compreender o que acontece, informar-se, comunicar e fazer-se compreender, organizar os tempos livres e o trabalho, participar na vida política, cuidar da saúde, gerir os recursos e o consumo, completar a formação à medida dos desejos e necessidades (Idem).

Igualmente, gerir a progressão das aprendizagens, ou seja, olhar cada aluno individualmente, face ao aprender, e não à turma como um todo uniforme (Perrenoud, 2000, pp. 41-42) concebendo e gerindo situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos

alunos. Isto significa proporcionar situações de aprendizagem que sejam simultaneamente desafiadoras e que estejam adequadas a cada aluno, podendo dessa forma permitir a progressão e a mobilização dos alunos (Idem, pp. 43-45).

Por outro lado, a aquisição de uma visão longitudinal dos objetivos de ensino implica inscrever cada aprendizagem no “domínio da totalidade da formação de um ciclo de aprendizagem” (Perrenoud, 2000, pp. 46-47). Ou seja, o objetivo principal é a aquisição de competências no final de cada ciclo, e não fechadas num programa estanque anual.

A observação e a avaliação dos alunos em situação de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa permitem fazer um balanço periódico das progressões do aluno (Idem, pp. 49-51). Paralelamente gera processos periódicos de avaliação de competências e tomar decisões de progressão. Estes procedimentos representam “o coração do ofício de professor” (Idem, p. 52) pois medindo as aquisições feitas pelos alunos está-se em simultâneo a fazer um prognóstico e a encontrar uma estratégia de formação.

Instaurar uma Diferenciação Sistemática do Ensino

O que é verdade sobre as desigualdades iniciais, é-o ainda sobre as desigualdades que permanecem a todos os níveis da escolarização, não obstante as seleções sucessivas. Para não as transformar em desigualdades de aprendizagem e de sucesso no interior de um ciclo de ensino, é preciso diferenciar o ensino (Perrenoud, 1985).

Diferenciar o ensino é permitir que cada um aprenda ao seu ritmo, com os métodos que melhor lhe garantam o êxito, aprofundando os conteúdos e seguindo percursos pessoais em tudo compatíveis com os objetivos gerais, beneficiando de apoios pedagógicos em resultado das suas necessidades e da sua procura (Idem).

Por outro lado, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação é planejar a organização de interações e de atividades que permitam a cada aluno vivenciar, com a maior frequência possível, situações ricas de aprendizagem (Perrenoud, 2000, pp. 56-57). Isto é, aprender a gerir a heterogeneidade dentro de uma turma, significa redimensionar a gestão da turma para espaços mais amplos, fornecendo um apoio integrado aos alunos que apresentam níveis de dificuldades acentuados e, ao mesmo tempo, permitir o desenvolvimento da cooperação entre os alunos, de forma a que aqueles que avançam com mais facilidade possam igualmente contribuir para a evolução dos que aprendem num ritmo mais lento (Idem, pp. 57-65).

Escolher o Menor Denominador Comum

É legítimo definir num ciclo de estudos e numa área aquilo que faz a unidade de formação. Mas pode-se limitar este denominador comum ao essencial e favorecer na restante matéria um certo pluralismo de aprendizagem. É esta diversidade que dá lugar ao pluralismo cultural, à diversidade de gostos e à vontade de aprender. Conduzindo à diversificação de “formas de excelência” que é mais fácil encontrar no ensino superior, porque nos outros graus de ensino é imposta a uniformidade (Perrenoud, 1985).

Embora a nossa sociedade não esteja preparada para dar a cada um a liberdade de aprender o que quer e quando quer, pelo menos, poder-se-ia limitar a “*uniformidade ao estritamente necessário*” e conceber a escolaridade não só como um momento de se apropriar de certos saberes e saber-fazer fundamentais, mas também como a ocasião de fazer escolhas e aprender porque se quer e não porque é preciso (Idem).

Por outro lado, insistir nos ciclos de aprendizagem, permite partir do pressuposto de que existe uma certa continuidade de um ano

lectivo para outro o que se revela mais produtivo nos resultados dos alunos (Perrenoud, 2000, pp. 81-92).

Alargar o Campo Educativo

A escola não tem o monopólio da transmissão dos saberes. As crianças e os adolescentes podem aprender no seio da sua família, na sua vizinhança ou na rua, entre os amigos, escutando rádio, lendo ou em frente de uma televisão ou de um computador. Certamente que estas aprendizagens não percorrem todo um currículo escolar (Perrenoud, 1985). A escola tende, pois, a desvalorizar as aprendizagens que não controla... toda a influência educativa divergente é rejeitada.

É difícil inverter estas tendências, mas é indispensável. É verdade que as aprendizagens que as crianças e os adolescentes têm fora da escola são muito diversas, o que contribui para a desigualdade perante a escola, mas tal não constitui um problema senão para o ensino indiferenciado (Perrenoud, 1985).

Envolver os alunos na sua aprendizagem e no seu trabalho, implica o reconhecimento de que muitos alunos estão na escola porque a escolaridade obrigatória é uma realidade e não por desejarem a escolarização. A democratização trouxe e mantém nas escolas pessoas que noutros tempos ingressavam na vida ativa antes dos 16 anos (Perrenoud, 2000, pp. 67-68).

O mito do projeto pessoal do aluno orienta a construção dos programas escolares que estão concebidos com base numa “ficção coletiva” (Idem:69). Na realidade, o que se deve desenvolver nos alunos é o desejo de aprender, explicitando a relação com o conhecimento, o sentido do trabalho escolar e promovendo igualmente a sua capacidade de auto-avaliação. Daqui resulta uma dinâmica que provoca, não só, a decisão de aprender - evitando agir como se essa decisão já estivesse clara no aluno – mas também a estimulação do desejo de

saber (Idem, pp. 69-71).

Importa ajudar o aluno a iniciar a definição um projecto pessoal, por um lado e, por outro tentando identificar os projectos pessoais que já existem, nas diferentes formas (Idem, pp. 76-77). Num caso e noutro há que valorizá-los e reforçá-los.

É conveniente, também, instituir um conselho de alunos onde seja possível negociar tipos de regras e contratos diversificados, o que permite “gerir abertamente a distância entre o programa e o sentido que os alunos dão ao seu trabalho” (Perrenoud, 2000, pp. 72-73).

Igualmente se deve estimular o trabalhar em equipa, pois justifica-se a cooperação na medida em que a diferenciação é também um trabalho de parceria, em que estão envolvidos outros parceiros educativos, como as famílias, os psicólogos, os assistentes sociais, os professores dos apoios educativos (Perrenoud, 2000, pp. 81-92).

Podemos, então, identificar uma unidade de sentido na proposta de Perrenoud orientada para uma diferenciação pedagógica com sucesso. Este – o sucesso – pode ser lido em duas vertentes, por um lado o sucesso escolar dos alunos e por outro, o sucesso do professor, enquanto profissional. Nesta perspetiva, um profissional competente é aquele que promove o sucesso escolar dos seus alunos.

Podendo parecer um lugar-comum – parece linear que o professor deseje o sucesso dos seus alunos – o autor apresenta no entanto, algumas questões as quais tornam claro que as ações não correspondem às intenções. Ao conceder tanta relevância à diferenciação pedagógica, Perrenoud visa propor um conjunto de práticas educativas que evidenciam seguras potencialidades para o sucesso escolar da generalidade dos alunos.

A diferenciação pedagógica contempla a diversidade e configura um recurso didático bem armado para lutar contra “a indiferença às diferenças” de que nos fala Bourdieu (1966, cit., por Perrenoud,

2001c, p. 152). Como os alunos não são todos iguais apresentam ritmos e estilos de aprendizagem distintos, daí resultando que a igualdade de oportunidades é, normalmente, uma utopia. É, pois, preferível, proporcionar desigualdades de situações de aprendizagem para se garantir uma autêntica igualdade de oportunidades. Reside nesta desigualdade estratégica o cerne da pedagogia diferenciada a qual conduz a práticas pedagógicas desenvolvidas em consonância com as necessidades de cada aluno. Complementarmente o uso convergente da avaliação formativa e criterial servirá como um processo de rigorosa utilidade no que concerne ao objetivo de medir com objetividade a eficácia do ensino.

4 Considerações finais

*A escola, onde a educação é para todos,
Deve garantir o direito à diferença,
constituindo itinerários escolares
e de formação nos quais
a diversidade adquira estatuto
de cidadania.
PEPT 2000⁶*

O presente artigo permitiu uma breve análise de uma problemática que nos levou a refletir sobre a diferenciação pedagógica numa perspetiva sociológica. Sem pretendemos ser exaustivos na recolha bibliográfica, tentámos escolher nas leituras efetuadas algumas referências fundamentais para uma maior compreensão do conceito em questão.

O recurso à diferenciação pedagógica permite repensar as desigualdades educativas e tentar ultrapassá-las, obviamente com a

⁶ Programa de Educação Para Todos

consciência de que existe um conjunto de variáveis externas à escola as quais geram profundas desigualdades sociais que tornam mais difícil a simetria do sucesso educativo.

Sabemos hoje que a escola não pode resolver, só por si, a problemática das desigualdades. Pode no entanto, no âmbito das suas funções, trabalhar para que estas sejam cada vez menos acentuadas.

Perrenoud adianta que “a amplitude das incertezas e a complexidade das noções implicadas não são os menores obstáculos” (1999, p. 83). Neste clima de incerteza e de complexidade, Perrenoud não deixa de sugerir, com firmeza, o começo do itinerário da diferenciação pedagógica: a renovação da cultura escolar.

Desde os finais do século XIX (e até anteriormente, se nos reportarmos a Rousseau) diferentes autores (em áreas do conhecimento igualmente diversificadas) têm defendido e demonstrado as vantagens de uma escola ativa (Dewey, Freinet, Paulo Freire, Carl Rogers, e o próprio Perrenoud, entre outros). Na esteira deste pensamento chegou-se ao momento atual em que o desenvolvimento de competências surge como uma das grandes prioridades educativas. Ora talvez a abordagem a partir das competências possa ser a chave para a concretização da velha utopia que pretende transformar a escola num lugar onde cada pessoa possa, de forma livre e inteligente, “aprender coisas úteis para a vida” (Perrenoud, 1999, p. 83), desenvolvendo em simultâneo todas as suas capacidades.

No entanto será a escola ativa a solução para a problemática das desigualdades? Perrenoud (2001c, pp. 117-19) não descarta a hipótese de que as metodologias ativas, ainda que bem intencionadas não possam igualmente criar formas distintas de distância entre a escola e as classes sociais (“populares ou médias tradicionais”) pelos valores que preconiza, pela pouca visibilidade e flexibilidade das regras, por exemplo.

Este tema não fica, obviamente, esgotado neste breve contributo.

Muito mais há, ainda, a fazer no desenvolvimento da abordagem à diferenciação pedagógica. Sobretudo importa o desenvolvimento de projetos de investigação que com dados empíricos a possa tornar mais sustentável do ponto de vista teórico.

A diferenciação pedagógica segundo a lógica em que é proposta por Perrenoud levanta questões que podem e devem ser, ainda, alvo de reflexão profunda e sistemática por parte dos diferentes intervenientes no processo educativo. A sua importância educacional bem o justifica.

Num plano meramente teórico, a pedagogia diferenciada apresenta-se como uma alternativa norteadora da construção de uma nova escola. Estarão aí os alicerces de uma genuína escola inclusiva. Uma escola que traga uma nova forma de encarar as diferenças e que seja capaz de educar na e para a diversidade.

Por outro lado, será que a implementação de reformas no sistema educativo, tem verdadeiramente surtido algum efeito na inclusão? Ou serão apenas tentativas frustradas (e frustrantes) de mudar aquilo que já se sabe que não muda? A formação de docentes, estará ela própria na vanguarda destas mudanças? Ou pelo contrário, continua a reproduzir um ensino excessivamente centrado no mito do aluno médio, esquecendo aqueles que não atingem resultados regulares, mesmo quando sabemos que essa não é a realidade da escola?

Todas estas questões, para as quais não temos respostas seguras, implicam que se repense a Escola e a formação de professores, bem como a definição de estratégias que permitam concretizar mudanças realmente construtivas. Nas palavras de Perrenoud, “Em primeiro lugar é preciso que o sucesso incomode (...). Depois é preciso combater a fatalidade do insucesso (...). Seguidamente é necessário diferenciar.” (Perrenoud, 2001c).

Referências bibliográficas

- Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Áreas das Necessidades Educativas Especiais – Princípios, Política e Prática na Área das necessidades Educativas Especiais* (Junho, 1994). Adoptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos*, ONU, 1948.
- Delors, J. (org.) (1996). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI. Porto. Edições ASA.
- Lei de Bases do Sistema Educativo Português, Lei n.º. 46/86 de 14 Outubro.
- Ministério da Educação (1993). *Programa Educação para Todos – uma mudança em construção*. Cadernos do PEPT 2000. Lisboa: Editorial do ME
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Nóvoa, António (org.) (1991). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, António (org.) (1992). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora
- Perrenoud, Philippe (1985). *Comment Combattre L'Échec Scolaire en Dix Leçons*. Genève.
- Perrenoud, Philippe (1999). *Construir as Competências desde a Escola*. Porto Alegre: Artemed Editora. 1ª. Edição em 1997.
- Perrenoud, Philippe (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artemed Editora. 1ª. Edição em 1999.
- Perrenoud, Philippe (2001a). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artemed Editora.
- Perrenoud, Philippe (2001b). *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor – Profissionalização e razão Pedagógica*. Porto Alegre: Artemed Editora.
- Perrenoud, Philippe (2001c). *A Pedagogia na Escola das Diferenças – Fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre: Artemed Editora. 2ª. Edição. 1ª. Edição em 1996.
- Pourtoind, Jean-Pierre (1999). *Educação Pós-Moderna*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Relatório Mundial de Educação (1998). *Professores e Ensino num Mundo em Mudança*. Porto: Edições ASA.
- Unesco, (1998). *Declaração Mundial sobre educação para Todos (I) e Plano de Acção para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem (II), Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de Março de 1990.

Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática

Mário Henrique

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Grupo Lusófona

Largo do Sequeira, n.º 7, 1100-587 Lisboa, Portugal

E-mail: mario.henrique@sapo.pt

Palavras-chave

Diferenciação pedagógica, igualdade de oportunidades.

Resumo

Nos últimos anos tem vindo a ser reforçada a importância da escolarização e do sucesso educativo de todas as crianças independentemente dos meios de proveniência, com as mais diversas características, interesses, dificuldades e aptidões. Em 1996/97 foi iniciado um processo de reflexão acerca dos currículos, tendo ressaltado a necessidade de pôr fim a um currículo rígido e inflexível. Depois de um período experimental, foi publicado o Decreto-Lei n.º 6/2001, legislando a flexibilidade curricular.

A antiga concepção de que a igualdade de oportunidades na educação implica uma mesma escola para todos, sendo o mérito de cada aluno o responsável pelos diferentes resultados, deu lugar à valorização da riqueza da diferença. A investigação que se tem feito nos domínios da educação e a influência de conferências internacionais, de onde resultaram compromissos entre as nações em matérias de educação, pressionaram o debate interno e o início de um processo de adequação da escola aos alunos.