**DIFERENCIAÇÃO CURRICULAR E PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA IMPULSIONADORA DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO**

*António Luís Julião*

juliaoantonioluis23@gmail.com

**Resumo:** A diferenciação curricular e pedagógica como exigência e necessidade educativa tem estado na origem de reflexões e práticas que tendem a acentuar, sobretudo, a necessidade de se respeitar as singularidades cognitivas e culturais dos alunos como factor fundamental da gestão do seu processo de ensino-aprendizagem. Sendo certo que este é um factor incontornável de um projeto educacional de matriz democrática, exige-se da escola a adequação do estilo de ensino aos estilos de aprendizagem, criando condições para que todos aprendam e maximizem as suas oportunidades de sucesso escolar. Neste sentidoo presente estudo augura compreender as implicações do processo de diferenciação curricular e pedagógica nos contextos escolares contemporâneos, colocando a tónica na figura do professor, enquanto agente curricular por excelência. O trabalho foi desenvolvido no âmbito do Módulo de Teoria e Desenvolvimento Curricular no Mestrado em Desenvolvimento Curricular e Inovação Educativa. Para dar suporte ao mesmo, e inspirando-se na abordagem qualitativa, primou-se pelo levantamento do aparato teórico-bibliográfico, acerca da temática estudada neste trabalho. Assim, dialogamos com Roldão, Sousa, Tomlinson e outros que discutem a diferenciação curricular e pedagógica. Nossas análises evidenciaram, entre outros aspectos, que a diferenciação curricular e pedagógica funciona como motor estratégico de todo um processo de educação global e democrática em que o aluno, em todas as suas manifestações, é o centro condutor das acções e actividades realizadas na escola. Tratando-se de justiça curricular e não existindo dois alunos iguais, a chave para responder a esta heterogeneidade é diferenciar o ensino para garantir a diferenciação das aprendizagens. **Palavras-Chave:** Diferenciação curricular e pedagógica, democracia, diversidade, sucesso escolar.

**INTRODUÇÃO**

Várias têm sido as alterações introduzidas nas estruturas educativas nas últimas décadas. O alargamento da escolaridade obrigatória e a massificação do ensino transportaram para a escola uma diversidade de alunos caracterizados por envolvências sociais e culturais, interesses, valores, conhecimentos e ritmos de aprendizagem muito divergentes. Dar resposta a tal diversidade exige da escola, mormente do professor, enquanto agente curricular, a capacidade de se adaptar a esta realidade, de modo a potenciar um modelo de ensino e aprendizagem que tenha em conta e respeite as características e necessidades do vasto público discente que acomoda.

Assim, um dos maiores desafios actuais do nosso sistema de ensino é a necessidade de construir uma escola inclusiva, que respeite a diversidade dos alunos e procure garantir o seu sucesso educativo, através de traçados curriculares diferenciados, adaptados e adequados à realidade da diversidade dos alunos. Este desafio exige mudanças quer nas atitudes e práticas dos agentes educativos, quer nas estruturas do sistema de ensino ao nível organizacional e da gestão curricular. Neste contexto, a diferenciação curricular e pedagógica torna-se um núcleo para a concepção e desenvolvimento de percursos de aprendizagem individualizados, que possam garantir o acesso de todos os alunos ao currículo e ao sucesso educativo. Neste sentido, exige-se das instituições de ensino uma educação de qualidade para todos: uma educação plural, democrática, inclusiva e hábil na construção de uma sociedade assente em valores de cooperação, parceria e solidariedade.

Tal desiderato só poderá ser concretizado por via do planeamento e implementação de diferenciações curriculares e pedagógicas, que exigirão do professor o assumir da sua margem de decisão a nível curricular e o desenvolvimento dos processos de gestão ajustados ao real contexto de intervenção educativa. Gerir o currículo requer planeamento e preparação, a criação de um ambiente favorável à aprendizagem, respeito mútuo e a concepção de acções de ensino e avaliação coerentes e eficazes (Danielson, 2010). Gerir turmas inclusivas não é um processo fácil, mas só se poderá falar verdadeiramente em inclusão quando esta não se restringir a uma mera socialização e abranger formas de adaptação curricular que procurem assegurar o acesso de cada um dos alunos ao currículo habitual.

Deste modo, urge os agentes educativos optarem por essas estratégias de percursos de aprendizagem diferenciados, que permitam a cada aluno, com os apoios necessários, progredir no currículo comum (Roldão, 1999; 2003; 2005; Sousa, 2010; Leite, 2012). Esta perspectiva de diferenciação curricular inclusiva (Sousa, 2010) é assegurada essencialmente a nível das escolas e das salas de aula, exigindo porém novos processos de organização do ensino que invertam o circuito da uniformidade curricular. A equidade educativa não se garante através da uniformidade dos percursos curriculares, mas através de percursos diferenciados que permitam atingir as mesmas metas finais, configurando formas de adequação curricular e consequente diferenciação pedagógica.

O interesse e a escolha pela presente temática justifica-se, dado que, sendo professor, senti/sinto a necessidade de diferenciar a forma de abordar o currículo na sala de aula tendo em conta as turmas cada vez mais heterogéneas, com alunos de diferentes características e qualidades, tornando desta forma o ensino mais significativo e democrático, contribuindo para o sucesso escolar dos mesmos. Por outro lado, por considerar que cada vez mais é necessário os professores terem uma postura crítica face ao currículo que lhes é imposto, em vez de uma postura estritamente técnica, pois só com a reflexão acerca do que é prescrito pelas autoridades responsáveis pelo sistema educativo é que os professores podem adequar os conteúdos e objectivos aos alunos com quem trabalham, contribuindo para a maximização das suas oportunidades de sucesso escolar.

Tendo por base a realidade educativa e social e o objectivo de proporcionar momentos de ensino-aprendizagem de qualidade e que vão ao encontro das necessidades e especificidades de todos os alunos da turma realizou-se está reflexão que decorre de um trabalho desenvolvido no âmbito do mestrado em Desenvolvimento Curricular e Inovação Educativa e que será objecto nuclear da dissertação no final do curso.

Segundo Markoni & Lakatos (2008:16) “toda pesquisa deve ter um objectivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar”. Assim, com a presente abordagem assente no enfoque essencialmente qualitativo, pretendeu-se alcançar o seguinte objectivo geral: Compreender as implicações da diferenciação curricular e pedagógica, como estratégias promotoras da democratização do ensino nos contextos escolares contemporâneos. Como objectivos específicos: Descrever a importância da diferenciação curricular e pedagógica na democratização do ensino; Identificar os constrangimentos/valências na implementação dessas estratégias; Reflectir sobre o papel do professor na diferenciação curricular e pedagógica, tendo em vista a flexibilidade das práticas pedagógicas.

Do ponto de vista metodológico, o trabalho foi materializado por uma pesquisa bibliográfica da literatura especializada (teses, dissertações, livros e artigos), que na óptica de Makoni e Lakatos (2002:36), “visa à busca de informações bibliográficas em obras de diferentes autores, a fim de obter informações relacionadas com a problemática em estudo”. E no sentido de estabelecer relações e sínteses das partes componentes do trabalho recorreu-se ao método analítico-sintético, quesegundo os mesmos autores (2002:81), a análise “é um procedimento teórico através do qual um todo complexo se decompõe em suas diversas partes e qualidades” para uma compreensão clara do fenómeno.

Na realidade, para que a diferenciação se revele e se afirme como opção educacional capaz de suportar as escolas como espaços de socialização cultural, é necessário um “conjunto articulado de procedimentos pedagógico-didáticos que visam tornar acessíveis e significativos, para os alunos em situações diferentes, os conteúdos de aprendizagem propostos num dado plano curricular” (Roldão, 1999:58).

**ENQUADRAMENTO E REFLEXÃO TEÓRICA**

**A Escola Democrática como exigência e desafio**

A democratização do ensino, apoiada na política de educação para todos e na igualdade de oportunidade, tem contribuído para o aumento do número de alunos na sala de aula e, consequentemente, o incremento do convívio com a diversidade no sistema educativo.

A Escola foi obrigada a abrir as suas portas a novos públicos, à universalização da educação e à escolarização obrigatória de alunos de diversas origens sociais e culturais. Uma Escola com uma longa história, habituada à prática de um currículo prescrito igual para todos, tem vindo a sentir inúmeras dificuldades de adaptação a uma nova realidade, e a um novo projeto, politicamente mais equitativo e culturalmente mais desafiante. Neste sentido, pode considerar-se que a Escola do século XXI tem que ser “interpretada como espaço de várias visões do mundo, ou de vários referenciais de acção pública, e, por conseguinte, de definições diferenciadas de bem comum e de princípios de justiça” (Estêvão, 2004:51). Palavras, estas, que nos conduzem à discussão sobre o conceito de educação democrática.

Democracia no sentido amplo e social, como regime político, entre adultos, pressupõe a igualdade entre os agentes sociais. Ninguém, nem nenhum grupo, pode ter privilégios. A democracia desafia, espicaça, orienta e recusa a arbitrariedade. Deste modo, a educação tem que ser confrontada com o ritmo acelerado das mudanças, de carácter diverso, que têm lugar nas sociedades em que vivemos, as quais estão na origem de projectos de educação que preparem os estudantes para se poderem integrar numa realidade que muda continuamente e se torna cada vez mais complexa (Morgado & Ferreira, 2006).

Por isso, o pensador Tedesco (2008:119) afirma que a Escola deverá atender à formação da personalidade, ou seja, “fixar os pontos de referência que permitam a cada um escolher e construir a sua ou as suas múltiplas identidades”. Portanto, com a massificação das escolas por alunos de várias diversidades e experiências é necessário superar a mera integração do mesmo no ensino para uma verdadeira inclusão, isto é, criar condições para que todos aprendam e desenvolvam suas capacidades e habilidades, mediados por uma diferenciação curricular pedagógica. É neste quadro que, questionando sobre a problemática de um ensino que atenda aos interesses de toda a comunidade educativa em geral e de cada aluno em particular, como ser concreto, singular e especial, visamos trazer a nossa contribuição por meio do projecto socioeducativo: Diferenciação Pedagógica e Curricular na Sala de Aula.

**Diferenciação Curricular e pedagógica: Relações, Diferenças e Importância**

O significado da expressão “diferenciação curricular” nem sempre é lustroso, pelo que importa explicitá-lo no contexto específico do presente trabalho, discutindo a sua relação com conceitos afins, começando pelo de “diferenciação pedagógica”. De forma bastante clara, Silva e Leite (2015:48) distinguem estas duas expressões, afirmando que “a diferenciação curricular está relacionada com todos os elementos do currículo, enquanto a diferenciação pedagógica incide sobretudo nas estratégias, actividades e recursos de ensino”. Esta ideia é compatível com a perspectiva de Tomlinson (1999:11), que refere que “os professores podem adaptar um ou mais elementos curriculares (conteúdo, processo, produtos), baseando-se numa, ou mais, das características dos alunos”. Diferenciação Curricular refere-se a um processo de modificação ou adaptação do currículo, de acordo com os diferentes níveis de capacidade dos alunos da classe (UNESCO, 2000). A diferenciação curricular é um conceito que representa, essencialmente, mudanças na metodologia e na avaliação, pressupondo que os alunos têm um mesmo percurso nas suas opções, mas que uns precisam de seguir caminhos diferentes para que todos possam atingir e/ou maximizar o seu sucesso educativo.

Para alguns autores como Estrela (1997), Zabalza (1998) e André (2010), na sala de aula pratica-se a diferenciação pedagógica, sendo a diferenciação curricular relacionada com as decisões que se tomam a nível macro e meso. Outros autores assumem que a diferenciação curricular ocorre a todos os níveis (macro, meso e micro), desde que estejam em causa decisões sobre o que ensinar, a quem ensinar, com que ênfase e com que prioridade. Assim sendo, segundo Sousa (2010:10), assume-se que a “diferenciação curricular é a adaptação do currículo às características de cada aluno, com a finalidade de maximizar as suas oportunidades de sucesso escolar”. Esta adaptação pode ocorrer a todos os níveis, incluindo o micro-curricular, desde que não se limite a uma simples diferenciação de estratégias de ensino visando a consecução de determinados objectivos, cuja selecção não se questiona” (Sousa, 2010:21). Por outras palavras, os professores praticarão a diferenciação curricular na sala de aula na medida em que tiverem um papel activo na selecção de alguns conteúdos e gerirem criticamente o currículo comum, questionando os significados do mesmo para os seus alunos em concreto e abordando-o em função desses mesmos significados.

Roldão (2003), Tomlinson (2003) e Leite (2011) partilham do mesmo panorama, referindo-se à diferenciação curricular como fenómeno que ocorre a todos os níveis. Como refere Leite (2011:14), “qualquer que seja o grau de ajustamentos curriculares a realizar dentro de uma turma, estes serão sempre um meio para atingir os objectivos educativos comuns para determinado ciclo e nunca um fim em si mesmo”. Para Boal, Hespanha e Neves (1996:19), a diferenciação curricular e pedagógica são considerados motores de todo um “processo de educação global e complexo em que o ser/indivíduo, em todas as suas manifestações, é o centro condutor das acções e actividades realizadas na escola”. Na mesma linha de pensamento, Tomlinson e Allan (2002:14) definem diferenciação como uma “forma de resposta proactiva do professor face às necessidades de cada aluno”.

Portanto, a diferenciação curricular passa pela capacidade de os agentes educativos e as próprias organizações escolares assumirem a responsabilidade da adequação e gestão do currículo no contexto, isto é, diferenciando percursos curriculares de acordo com o ponto de partida da população que servem, mas visando um ponto de chegada tanto quanto possível igual para todos garantindo, assim, a democratização no ensino. Por seu turno, a diferenciação pedagógica em sala de aula implica a análise e selecção cuidada, rigorosa e reflectida de estratégias de ensino e de organização dos grupos e das actividades, diferenciando percursos de aprendizagem sem inibir os processos colectivos e sem bloquear o acesso aos objectivos comuns. Assim, diferenciar é aprender no grupo e com o grupo, em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante. É organizar o espaço e o tempo em função das actividades. É implicar os alunos na construção dos saberes a realizar. É abrir a escola a uma socialização do saber entre professores e alunos. É tornar a escola de todos e para todos. É democratizar as aprendizagens.

**Características de um Ensino Diferenciado**

O autor Tomlinson (2008) elencou uma série de aspectos que especializam o ensino diferenciado:i. Os alunos aprendem mais em trabalho cooperativo do que de forma individual. O sentimento de comunidade é muito importante; ii. O ensino diferenciado não é caótico. O professor terá de gerir a turma, monitorizando várias actividades em simultâneo;iii. O ensino diferenciado tem em conta a diversidade dos alunos: as diferenças de interesses, de motivações, de ritmos de aprendizagem, de dificuldades e de necessidades; iv. O ensino diferenciado é proactivo. O professor não tem uma abordagem única, ajustando diferentes experiências de aprendizagem às necessidades dos seus alunos; v. O ensino diferenciado é mais qualitativo que quantitativo. Diferenciar o ensino não é sinónimo de atribuir mais tarefas a uns alunos do que a outros; não é, igualmente, sinónimo de colocar um aluno com dificuldades de aprendizagem a resolver apenas exercícios de cálculo, ao passo que outros, mais capazes, estão a resolver problemas matemáticos mais complexos. vi. O ensino diferenciado recorre a múltiplas abordagens ao conteúdo, processo e produto. vii. O ensino diferenciado é centrado no aluno. Ele é a personagem principal de todo o processo. viii. O ensino diferenciado tem em conta o ponto de partida de cada aluno, ou seja, os seus pré-requisitos, a “bagagem” que cada aluno traz consigo.

**Os Alunos e a Diferenciação**

Os postulados de Burns são muito frequentemente utilizados para caracterizar a heterogeneidade dos alunos: a) Não há dois alunos que progridam à mesma velocidade; b) Não há dois alunos que estejam prontos a aprender ao mesmo tempo; c) Não há dois alunos que utilizem as mesmas técnicas de estudo; d) Não há dois alunos que resolvam os problemas exactamente da mesma maneira; e) Não há dois alunos que possuam o mesmo repertório de comportamentos; f) Não há dois alunos que possuam o mesmo perfil de interesses; g) Não há dois alunos que estejam motivados para atingir os mesmos fins (de Burns, 1971).

Na perspectiva de Bautista (1997), o currículo deve ser adequado a cada aluno tendo como base três princípios, a designar: *Princípio da flexibilidade*: cada aluno alcançará os objectivos traçados no período de tempo que lhe é necessário, daí que cada um terá o seu ponto de partida para alcançarem o ponto de chegada comum; *Princípio de trabalho cooperativo*, *colaborativo e participativo*: um currículo abordado com diferentes graus de abstracção, onde o trabalho cooperativo entre aluno-professor e aluno-aluno deverá ser o mais participativo possível e onde reina a partilha de opiniões, de conhecimentos, de perspectivas; *Princípio de acomodação*: adequações formalizadas nas planificações e realizadas para os alunos e/ou grupo de alunos que manifestam, em algum momento do seu percurso de aprendizagem, dificuldades em adquirir conhecimentos escolares.

Portanto, uma prática diferenciadora deve tomar em consideração o aluno como um indivíduo, as suas contribuições culturais, as suas representações, os seus modos de expressão, os seus problemas materiais, mas também, em termos de aprendizagem, as suas necessidades, os seus modos de compreensão e acção. A compreensão das instruções é um exemplo muitas vezes retomado para explicar estas diferentes atenções ao aluno, necessárias para favorecer as suas aprendizagens. Dar instruções claras, reexplicá-las durante a actividade ou a tarefa, verificar a compreensão de todos os alunos, faz parte da panóplia de diferenciação curricular e pedagógica.

**O Papel do Professor na Diferenciação**

Para Roldão (1999) é urgente uma reflexão sobre a gestão do currículo e sobre a forma de adequar as ofertas curriculares às necessidades individuais e de grupo. Cabe ao professor, entre muitas outras tarefas, decidir o que e porque ensinar; como e quando fazê-lo; estabelecer prioridades, os recursos e a organização, e definir o meio de obter resultados. As práticas desenvolvidas, em aula, são, por isso mesmo, essenciais. Tal como afirmou Rose (2002), o currículo pode ser usado como um veículo para a inclusão, ou como (mais) uma forma de exclusão. Neste sentido o professor é considerado como mediador entre o currículo prescrito e as aprendizagens dos alunos a quem se dirige, a responsabilidade de gestão do desenvolvimento e contextualização curricular.

Numa escola de todos e para todos pressupõe-se que os educadores e professores não tenham o papel principal, pois este é, sem dúvida, do aluno. Ainda assim, cabe aos agentes educativos um papel decisivo, carregado de reflexão e, como tal, de intencionalidade pedagógica. Na óptica de Roldão (2003), o professor deve utilizar métodos com diferenciação pedagógica e curricular que: a) respeitem o ritmo de aprendizagem de cada aluno; b) valorizem os conhecimentos prévios dos alunos; c) tenham em consideração os interesses e necessidades dos alunos; d) estimulem as interacções e as trocas de experiências e saberes; f) promovam a iniciativa e a autonomia individual, dando a cada aluno liberdade de escolha; g) valorizem as aquisições e as produções dos alunos; h) contribuam para a criação de um clima favorável à socialização e ao desenvolvimento moral.

Neste contexto particular, o professor deverá reflectir sobre a sua prática de maneira a adaptar com mais facilidade as estratégias a utilizar com os seus alunos, com vista à construção de uma escola de todos e para todos e de uma sociedade cada vez mais equilibrada.

**Aspectos a Diferenciar**

Quer se debrucem sobre os conceitos ou os discursos dos professores, os textos de pesquisa enunciam quatro dispositivos de diferenciação, remetendo para elementos tais como os conteúdos, as produções de alunos, as estruturas e os processos. Veremos que pôr isto em prática pode intervir em tempos diferentes, de acordo com as modalidades que sempre se devem adaptar às necessidades, interesses e perfis dos alunos (Meirieu, 2000; Caron, 2003; Kirouac, 2010).

Ambiente de Aprendizagem

**Produtos**

Conteúdos

**Processos**

**Perfil do Aluno**

**Fig 1:** Articulação dos dispositivo de diferenciação em função do aluno.

*Elaborado pelo autor*

**Diferenciar os Conteúdos**

Querer diferenciar os conteúdos de aprendizagem implica interessar-se pelo que os alunos aprendem e como o fazem. Trata-se aqui de adaptar e de propor conteúdos de aprendizagem em função das características de um aluno ou de um grupo de alunos. Para tal, não é caso de reduzir as exigências relativas aos saberes e competências disciplinares espectáveis. Esta adaptação deve partir de um “programa-núcleo” que permite ao aluno fazer ligações entre os conteúdos. Outros definiram um currículo em camadas, dividindo o programa de estudos de acordo com a profundidade com que o aluno vai estudar uma matéria, sendo uma das camadas a parte comum e a mais importante (Descampe et al. 2007).

**Diferenciar os Processos de Aprendizagem**

Já vimos antes, as práticas diferenciadas são muitas vezes definidas como um ou vários processos diferenciados de apropriação dos saberes (Meirieu, 2000; Przemycki, 2008). Estamos a falar dos meios utilizados pelos alunos para compreender os conteúdos. Trata-se de favorecer a apropriação de informações e de habilidades para os ajudar a compreender melhor. “As diferenças entre alunos são realidades que devem ser tidas em conta. Portanto, devem-se proporcionar diversas vias de acesso a um grupo de alunos, segundo o seu perfil pedagógico” (Perraudeau, 1997). À heterogeneidade dos alunos responde-se com a heterogeneidade de estratégias de ensino: estratégias socioconstrutivistas (projecto, aprendizagem cooperativa), estratégias interactivas (debates e grupos de discussão), estratégias de trabalho individual (aprendizagem por problemas e estudos de caso) ou estratégias magistrais (exposições e demonstrações).

**Diferenciar as Produções dos Alunos**

Os trabalhos dos alunos são a prova do que eles aprenderam ou compreenderam e um dos meios de mostrarem a forma como utilizam e representam o que aprenderam ou aprenderam a fazer. A diferenciação consiste em dar lugar à escolha de suportes, de ferramentas, de acordo com as actividades, mas também de modular o formato ou o tipo de trabalho dentro duma mesma actividade, com o fim de que os alunos atinjam o objectivo fixado, e que saibam demonstrar a aquisição de conhecimentos ou competências atingidos. Para isso, “é indispensável não fazer cada aluno trabalhar apenas com os métodos que lhe convêm, uma vez que é importante que ele se possa apropriar de outras estratégias” (De Vecchi,2010).

**Diferenciar o Ambiente de Aprendizagem**

O meio de trabalho pode favorecer a diferenciação das aprendizagens.Isso passa pela organização do tempo e do espaço, repensando a sala de aula (disposição das carteiras, acessibilidade aos recursos), facilitando o trabalho em grupos, organizando um calendário de actividades evolutivo e adaptável. “A diferenciação das estruturas propõe que cada aluno, tantas vezes quanto possível, se veja envolvido em situações que lhe sejam proveitosas” (Leclerc, Picard & Poliquin-Verville, 2004, citados por Kirouac, 2010). Multiplicar os dispositivos estruturais permite evitar qualquer excesso de homogeneidade ou de heterogeneidade: grupo de necessidade, grupo nível-assunto, grupo homogéneo, grupo heterogéneo, dupla, trabalho individual (Gillig, 2001; Caron, 2003).

Assim, a Diferenciação pode centrar-se nos conteúdos, nos processos ou nos produtos. O conteúdo é aquilo que os alunos aprendem; o processo é a forma como os alunos apreendem a informação; finalmente, o produto é o modo como os alunos demonstram perante o professor ou a turma o que aprenderam. Na acepção de Tomlinson (2008), a diferenciação de conteúdos, processos ou produtos, pode ter por base o nível de preparação dos alunos, os seus interesses ou o perfil de aprendizagem.

Portanto, uma diferenciação eficaz pressupõe três etapas essenciais: *Diagnóstico:* o professor deve começar por diagnosticar as necessidades e potencialidades de cada um dos seus alunos; *Planificação*: após apurar os conhecimentos prévios e as características dos seus alunos, o professor deverá preparar as actividades pedagógicas que irá desenvolver na sala de aula. *Avaliação:* o professor deverá, por fim, conceber estratégias de avaliação justas e adequadas face ao trabalho desenvolvido com os alunos. O professor não deve perder de vista os objectivos curriculares, mas a avaliação deverá reflectir a evolução que cada aluno sofreu ao nível e ao perfil de suas aprendizagens.

**A Gestão do Currículo**

Para que a democratização da escola seja bem sucedida não basta, portanto, proporcionar aos alunos contextos socializadores – é necessário procurar as respostas curriculares e pedagógicas adequadas. E, para encontrar respostas adequadas, é necessário que o professor assuma o seu papel na cadeia de decisões curriculares e se veja a si próprio como um gestor do currículo (Roldão, 1999).

Com efeito, a gestão do currículo na escola e na turma exige um conhecimento do nível de desenvolvimento e aprendizagem de cada aluno que não se fique pela superficialidade da informação quantitativa no final de cada avaliação ou período escolar; um conhecimento em profundidade das competências a desenvolver em cada ciclo e também das competências a atingir nos outros ciclos de escolaridade – uma visão a longo prazo do ensino; a capacidade de tomar decisões curriculares fundamentadas e críticas - fundamentadas na análise da situação, na avaliação diagnóstica, nos conhecimentos teóricos.

Gerir o currículo na sala de aula de modo a que todos aprendam, assumindo a heterogeneidade de todos os alunos, é praticar a diferenciação curricular, a nível micro, uma vez que, nessa situação, o educador/professor tem em atenção as diferentes características dos alunos para (re)construir o currículo, conferindo-lhe alguma relevância. Conclui-se, então, que qualquer projeto de gestão curricular diferenciada tende a valorizar, apenas, os alunos e as suas singularidades cognitivas e culturais. Uma educação de qualidade deve ser entendida como aquela que respeita cada aluno como é, com as suas características, por outras palavras, tendo em conta a sua unicidade. Nesta base, é necessário que a escola se torne mais criativa e tenha a capacidade de gerir, diferenciando a sua actuação, na forma como transmite o currículo nas várias áreas disciplinares. Só assim, a escola será mais capaz de melhor assegurar a igualdade no acesso à aprendizagem, tornando mais sustentável o sucesso social e pessoal de cada aluno.

**ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

Tendo em vista os pressupostos teóricos enunciados, o presente estudo qualitativo, configurado numa pesquisa bibliográfica, de enfoque qualitativo (Bogdan & Biklen, 1994), visa explorar ainda mais as valências da diferenciação curricular e pedagógica, pois vemos que é uma estratégia eficaz que adapta os estilos do ensino aos da aprendizagem, que precisa ser discutido com maior amplitude e ousadia, tanto no âmbito da formação docente, quanto no âmbito da suas práticas em contexto da escola. O objectivo de uma pesquisa bibliográfica é formular hipóteses para que sirva de ponto de partida a outras pesquisas, a outros olhares e a novas abordagens com vista a enriquecer o acervo bibliográfico já existente. Como antevisão para a dissertação de mestrado, o estudo, com recurso a outros métodos, servirá para analisarmos como os aportes teóricos constantes do presente trabalho encontram respaldos na realidade educativa e objectiva: a escola. O estudo de caso que iremos abordar nesta pesquisa no ano de 2019, é o instrumental que “refere-se a estudos de caso particulares que são realizados com o intuito de observar a aplicabilidade de determinada teoria” Silva (2014:53) que no caso desta pesquisa o foco é a diferenciação curricular e pedagógica.

**RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Esperamos que, ao final de nossa pesquisa, poderemos abrir espaço para discussão entre os membros da comunidade educativa, sobre as valências da diferenciação curricular e pedagógica, como motores de todo um processo de educação global, democrática e complexa em que o aluno, em todas as suas manifestações, é o centro condutor das acções e actividades realizadas na escola. Desta forma, a escola acolhe no seu seio diferenças intrínsecas, sem promover a exclusão ou discriminação por insucesso escolar. Por conseguinte, não existem dois alunos iguais, a chave para responder a esta heterogeneidade é diferenciar a oferta formativa, no sentido de maximizar as oportunidades dos alunos de atingir a excelência educativa. Portanto, dar resposta a tal diversidade exigirá da escola, mormente do professor, enquanto agente curricular por excelência, a capacidade de se adaptar e se acomodar a esta realidade, de modo a potenciar um modelo de ensino e aprendizagem que tenha em conta e respeite as características e necessidades do vasto público discente que acorre à escola. Com efeito, se o papel da escola e dos professores é fazer aprender todos os alunos (Roldão, 2003), diferenciar para incluir é também fazer aprender todos os alunos.



**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Face ao quadro conceptual descrito constata-se que a diferenciação curricular e pedagógica constitui-se como um motor orientado pelo princípio do direito de todos à aprendizagem, essencial para dar resposta à heterogeneidade de alunos que frequentam a escola. Pode-se orientar a diferenciação a nível de: conteúdo, processos e produtos. No entanto, sabe-se que nem sempre esta é uma tarefa fácil, devido ao número de alunos que necessitam de actividades específicas e de um trabalho mais individualizado.

A escola, enquanto organização, desempenha funções decisivas para a formação completa do indivíduo, que passam por uma praticabilidade da gestão curricular e reflexão da prática pedagógica como promotoras de mudança. É neste espaço que o acto educativo deve ser acessível a todos, independentemente do seu status social, cultural, económico e religioso, dado que a educação é um bem de direito democrático, isto é para todos os cidadãos. Como tal, cabe à escola, por via do professor, enquanto agente curricular por excelência preparar-se para responder aos desafios colocados pela sociedade e, para isso, terá de redefinir formas de organizar, gerir e pensar o currículo, que faça eco na vida das pessoas. Trata-se de justiça curricular e não existindo dois alunos iguais, a chave para responder a esta heterogeneidade é diferenciar o ensino para garantir a diferenciação das aprendizagens, sem perder alguma coerência curricular.

A falta ou inadequação de respostas curriculares para cada um dos alunos, não conduz apenas ao seu insucesso educativo, mas também ao insucesso da própria escola. Para que a inclusão seja bem sucedida é necessário que o professor assuma o seu papel na cadeia de decisões curriculares e se veja a si próprio como um gestor do currículo. Por isso, a expressão “Escola para Todos” não pode traduzir-se apenas na inserção de todos os alunos nas escolas e salas de aula; só existirá uma “Escola para Todos” se todos aprenderem.

Enfim, foi nesta óptica que temos vindo a reforçar, ao longo do trabalho, a necessidade de gerar práticas curriculares e pedagógicas diversificadas, que se coadune com as necessidades e interesses individuais de cada singularidade. Numa próxima investigação seria interessante continuar a aprofundar as questões abordadas no presente trabalho e desenvolver um estudo focado na relevância atribuída às diferentes áreas curriculares, de modo a proporcionar o sucesso do processo de ensino e aprendizagem de todos os aprendentes.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANDRÉ, M. (2010). *Planeamento e trabalho colaborativo de docentes do 1.º ciclo e docentes de educação especial*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

BOAL, M. E.; Hespanha, M. C. & Neves, M. B. (1996). Para uma Pedagogia diferenciada. In

*Cadernos PEPT 2000*, n.º 19. Lisboa: Ministério da Educação.

BAUTISTA, J. R. (1997). Educação especial e reforma educativa. In Rafael Bautista (coord.). *Necessidades Educativas Especiais*. Introdução. (pp. 9-19). Lisboa: Dinalivro.

BURNS, R. (1971). Methods for individualizing instruction. *Educational Technology*, n° 11, p. 55-56.

CARON, J. (2003). *Apprivoiser les différences: guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal : Chenelière Éducation.

DE VECCHI, G. (2010). *Aider les élèves à apprendre*. Paris : Hachette.

DESCAMPE, S. *et al*. (2007). *Étude des pratiques de remédiation et de pédagogie* *différenciée dans le cadre de la mise en place des cycles*. Bruxelles : Université libre de Bruxelles.

ESTEVÃO, C. V. (2004). *Educação, Justiça e Autonomia*. Os lugares da Escola e o Bem Educativo. Porto: Edições ASA.

ESTRELA, M.T. (1997). *Viver e Construir a Profissão Docente*. Porto: Porto Editora.

GILLIG, J. M. (2001). *Remédiation, soutien et approfondissement à l’école : théorie et*

*pratique de la différenciation pédagogique*. Paris: Hachette.

KIROUAC, M.J. (2010). *L’intégration et la mise en oeuvre de la pratique de différenciation* *pédagogique chez les enseignant.es québécois du premier cycle du secondaire*. Mémoire en sciences de l’éducation. Montréal : Université de Montréal.

LEITE, T. S. (2012). *Currículo e Necessidades Educativas Especiais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

MARCONI, A. A. e Lakatos, E. M. (2008), *Técnicas de Pesquisa.* 7ª ed. São Paulo: Editora Atlas S.A.

MEIRIEU, Ph. (2000). *L’école, mode d’emploi: des méthodes actives à la pédagogie* *différenciée* [13e éd.]. Issy-les-Moulineaux : ESF.

MORGADO, J. & Ferreira, J. (2006). Globalização e autonomia: desafios, compromissos e incongruências. In Moreira, A. F.; Pacheco, A. B. (2006). Globalização*: desafios* *para políticas e práticas*, pp. 61-86. Porto: Porto Editora.

PERRAUDEAU, M. (1997). *Les cycles et la différenciation pédagogique* [2e éd.]. Paris: Armand Colin.

PRZESMYCKI H. & de Peretti André (2008). *Pédagogie différenciée*. [1991]*.* Paris: Hachette.

RODRIGUES, D. (2015). *Neuropsicologia e educação inclusiva* – tateando pontes. Educação Inclusiva, vol. 6, 2, 8-12.

ROLDÃO, M.C. (1999). *Os Professores e a Gestão do Currículo*. Porto: Porto Editora.

ROLDÃO, M.C. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada*. Porto. Porto Editora.

ROLDÃO, M.C. (2005). *Estudos de Práticas de Gestão do Currículo*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

ROSE, R. (2002). The Curriculum: A vehicle for inclusion or a level for exclusion?. In C. Tilstone, L. Florian & R. Rose (Eds). *Promoting inclusive practice* (pp27-38). London/New York: Routledge Falmer.

SILVA, A. F & Leite, T. S. (2015). Adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas: um estudo exploratório no 1.º Ciclo. *Da Investigação às Práticas*, 5 (2), 44-62.

SOUSA, F. (2010). *Diferenciação curricular e deliberação docente*. Porto: Porto Editora.

TOMLINSON, C. A. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade*: ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades. Porto: Porto Editora.

TOMLINSON, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: ASCD.

TOMLINSON, C. A.; Allan, S. D. (2002). *Liderar projectos de diferenciação pedagógica*. Porto: Edições ASA.

TEDESCO, J. C. (2008). *O Novo Pacto Educativo. Educação, Competitividade e Cidadania na Sociedade Moderna.* Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

UNESCO, (2000). *Declaração da Conferência de DAKAR*. Paris.

ZABALA, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed.