

GESTÃO FLEXÍVEL DO CURRÍCULO E DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA. DA POLÍTICA EDUCATIVA À SALA DE AULA

LUÍS MOTA

Instituto Politécnico de Coimbra
mudamseostempos@gmail.com

ANTÓNIO GOMES FERREIRA

Universidade de Coimbra
antonio@fpce.uc.pt

PORTUGAL encetou no final do último lustro da segunda década do século XXI um projeto piloto, Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC) (PORTUGAL, 2017), em mais de duas centenas de agrupamentos e escolas não agrupadas, tendo como destinatárias, nomeadamente, as turmas dos anos iniciais de ciclo, do ensino básico, e do ensino secundário. O projeto advogava a diferenciação pedagógica como ferramenta fundamental para alcançar melhores aprendizagens. Considerando que a autonomia de um estabelecimento de ensino só se efetivaria se tivesse como objeto o currículo, o legislador consagrou, no âmbito do PAFC, a possibilidade das escolas poderem gerir 25% da carga horária semanal inscrita nas matrizes curriculares-base, por ano de escolaridade, com o objetivo de promoverem melhores aprendizagens diferenciando de acordo com contextos e em face das necessidades dos alunos e das alunas, no sentido da aquisição das competências definidas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Paseo) (Martins, 2017), documento central que estabeleceu «a matriz de princípios, valores e áreas de competências a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo»

(Portugal, 2018). Um ano volvido, finalizado e avaliado o período experimental que considerou a experiência como um «projeto de transformação curricular e pedagógica mais amplo e que visa, não só subverter um paradigma educativo consolidado, mas também contribuir para a construção de um outro paradigma que se adegue às exigências e desafios das sociedades e das escolas contemporâneas» (Cosme, 2018, p. 68), o PAFC foi alargado e institucionalizado (Portugal, 2018).

É neste enquadramento que nos sentimos impelidos a dirigir as nossas interrogações para a política educativa da segunda metade da década de 90 do século passado, compreendida como um primeiro momento, no sistema de ensino português, de investimento inequívoco na flexibilidade curricular e na diferenciação pedagógica, perscrutando a sua natureza e objetivos, centrando a nossa atenção, inicialmente, num projeto cujo polo de desenvolvimento foi uma Escola Básica 2,3,¹ como então se designava, situada num concelho do distrito de Coimbra. É nosso propósito dar nota do andamento de uma investigação encetada muito recentemente que, também por isso, nos pareceu significativa para o contexto da presente publicação.

Âmbito de igual modo relevante, por se tratar do *Liber Amicorum* de José María Hernández Díaz, um académico e professor que, pela sua trajetória, produção científica e iniciativas no mundo académico e científico, sempre revelou estar atento, acompanhado de um esforço de compreensão, à diferença e à diversidade, bem patente, de resto, nas múltiplas iniciativas de que foi responsável, no quadro da Faculdade de Educación, da Universidad de Salamanca, nomeadamente, as «Influências» pedagógicas – e.g., alemãs, francesas, inglesas, italianas – bem como na «Prensa Pedagógica» – e.g., dos professores, dos estudantes mas, igualmente, das mulheres, dos setores populares, das confissões religiosas e das sociedades filosóficas. Mobilizou ideias, mas também as diferentes óticas de abordagem e compreensão – da Europa, da América e de África –, numa lógica intercontinental promovendo um verdadeiro diálogo intercultural para melhor se interpretar a Teoria e a História da Educação na sua interpelação pelo presente. O contacto com ele, a participação em muitos dos eventos que organizou e a leitura dos seus trabalhos constituíram oportunidades de aprendizagem que nos permitem sustentar a análise e a compreensão da educação para além das retóricas de circunstância ou de enunciados sem consistência histórica. Aqui, queremos mostrar que o novo pode e deve ser suportado em experiências anteriores, que urge conhecer e aprofundar.

No período entre 1987 e 2002, subsequente à publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Pires, 1987), o combate ao abandono e insucesso escolar constituiu o foco das políticas educativas, visando a concretização da escolaridade

¹ Estabelecimento escolar que abrangia crianças dos 9/10 aos 14 anos de idade, correspondendo aos 2º e 3º ciclos do ensino básico. Saliente-se que na época a escolaridade obrigatória era de 9 anos, de acordo com o definido na Lei de Bases do Sistema Educação.

obrigatória. A mudança de ciclo político, em 1995, acentuou a perspectiva de evolução gradual da política educativa e centrou a atenção no processo de ensino-aprendizagem (Álvares e Calado, 2014). Na pegada da política educativa, reorientado nesta ótica, o conselho de ministros criou o Programa Educação Para Todos tendo como horizonte o ano 2000 – PEPT2000 (Portugal, 1991), concebido no quadro de uma conceção construtivista de educação, guiado por três conceitos, o insucesso escolar, o abandono escolar e a educação para todos, mas norteado por estoutra, objetivava-se a promoção do sucesso educativo fomentando, por concurso público, a construção de uma rede de projetos PEPT2000, nos formatos de intervenção local ou de estudos contextualizados com vista à implementação de projetos de intervenção, investindo os professores e as professoras, na ótica do Programa, de autonomia e responsabilidade para agir (Ministério da Educação - PEPT, 1993).

Neste contexto os projetos de escola deveriam ser pensados para promover o acompanhamento educativo dentro e fora da sala de aula – e.g., atividades de ocupação dos tempos livres, acompanhar os alunos em caso de ausência do professor –, fomentar o desenvolvimento institucional – e.g., aprofundar a relação escola-família-meio – e desenvolver a autoformação como reflexão sobre a prática educativa – e.g., fomentando a alteração de pressupostos educativos – obedecendo a um conjunto de princípios: i) a programação centrada na turma; ii) a interpretação construtivista da intervenção pedagógica; iii) a perspetivação interdisciplinar do currículo; iv) a sequencialidade progressiva; v) a consciencialização pelo docente do seu papel de socialização; vi) o estabelecimento de um programa docente da equipe que enuncie, para além dos objetivos das disciplinas, objetivos e atitudes comuns a promover; vii) a avaliação como processo fundamental da prática educativa (Ministério da Educação - PEPT, 1993).

Os projetos da rede PEPT2000 podiam incidir no plano da auto-observação com recurso ao Observatório de Qualidade – estrutura do programa que pretendia fomentar a autoavaliação nas escolas –, ou no desenvolvimento das componentes locais e regionais dos currículos e/ou no investimento das relações com o meio. O Programa difundiu, através de uma linha editorial, conhecimento técnico e científico incidindo, especialmente, sobre as componentes locais e regionais do currículo (Pacheco, 1995; Lima, 1993), consideradas fundamentais, e selecionou o currículo como área de intervenção dos projetos locais, a par da atenção dispensada à pedagogia diferenciada (Boal, Hespanha e Neves, 1996), «centrada na identidade pessoal e cultural de cada criança, valorizando e potenciando esses saberes diferentes, esse ser-se diferente. Esse estar-se/comportar-se/expressar-se de forma diferente» (Trigo, 1993, p. 3).

Em coerência e reforçando as opções – a gestão do currículo e a diferenciação pedagógica – o legislador publica um diploma legal em que enuncia modalidades e estratégias de apoio pedagógico aos alunos, clarifica as competências dos órgãos de administração do sistema educativo no que se refere ao apoio pedagógico e faculta

uma melhor afetação de recursos que possibilitam, na ótica da tutela, a adoção de estratégias e a realização de atividades que promovam o sucesso educativo dos alunos. O despacho identifica como estratégias e modalidades de apoio pedagógico, entre outros, o ensino diferenciado na sala de aula, as salas de estudo dirigido, os programas de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento de alunos, bem como os modos de organização da gestão de espaços e tempos letivos ou os programas interdisciplinares, estes dependentes da coordenação de direções de turma ou de diretores de turma (Portugal, 1993).

No mesmo sentido, todavia, já após a mudança de ciclo político e em resultado de um processo de reflexão participada sobre os currículos do ensino básico, seria criado o projeto de gestão flexível do currículo (Portugal, 1997), que se desenvolveu ao longo de dois anos letivos. O projeto propunha-se, para além da vontade de garantir que todos os alunos e todas as alunas aprendessem mais e de modo mais significativo, promover uma transformação progressiva na gestão curricular no ensino básico, tornar mais eficiente a resposta educativa em face da diversidade de contextos educativos e dotar de competências, consideradas elementares, os alunos à saída da escolaridade obrigatória (Portugal, 1999). Para além de se enfatizar o seu ineditismo na história do ensino em Portugal, aquando da sua avaliação, realçou-se que o projeto de gestão flexível do currículo visava introduzir transformações estruturais na forma escolar, orientando-se para um novo paradigma de currículo, convocando novos modos de agir e proceder para a escola, engajava os professores numa nova profissionalidade e arrolava os alunos e as alunas, para um novo papel (Alonso, Peralta y Alaiz, 2001). Do processo resultou uma reorganização curricular do ensino básico (Portugal, 2001), com a adoção da noção de currículo nacional de formato único, centrado na definição de competências gerais, e o aparecimento, no desenho curricular, de novas áreas curriculares não disciplinares – área de projeto, estudo acompanhado e formação cívica – confinando, aí, de algum modo, a flexibilidade de gestão do currículo e a diferenciação pedagógica.

Do seio do Instituto de Inovação Educacional (IIE) surgiria um outro projeto que se propunha dar um contributo no sentido da escolarização de todas as crianças, especialmente, a integração de alunos e alunas com necessidades educativas especiais nas escolas e classes regulares. Mobilizando o Conjunto de Materiais para a Formação de Professores (Teacher Education Resource Pack – Special Needs in the Classroom), produzidos no contexto do departamento de educação especial da UNESCO e sob o patrocínio daquela agência especializada da Organização das Nações Unidas (ONU), o IIE lançou um projeto nacional que envolveu uma equipa do Instituto, instituições do ensino superior e professores e professoras da escolaridade básica. O projeto estava direcionado para: i) promover o desenvolvimento de experiências de inovação de um conjunto de escolas do país; ii) promover a capacitação de formadores de professores; iii) incentivar e apoiar percursos de pesquisa, em grupo, sobre experiências pedagógicas dos professores envolvidos e

das suas escolas; iv) avaliar o impacto das experiências realizadas nas escolas envolvidas (Costa, 1998).

Mobilizando o modelo curricular do Movimento da Escola Moderna português, reclamando-se do património pedagógico de autores como, nomeadamente, Célestin Freinet e John Dewey e das ideias de António Sérgio e Sérgio Niza, sem esquecer o contributo do projeto Dianoia (Valente, 1989; 1991; 1992), um conjunto de professores e professoras corporizou um projeto «A Escola é para Todos», do PEPT2000 – designado, CRESCER –, que se desenvolveria durante três anos letivos, entre 1996 e 1999, com sede na Escola Básica 2, 3 de Cantanhede, no distrito de Coimbra, no primeiro ano articulando, ainda, com a Escola Básica 2, 3 Carlos de Oliveira – Febres, e envolvendo as escolas básicas do 1º ciclo, do concelho da escola sede. O estudo sobre o projeto CRESCER de cujo desenvolvimento aqui damos nota, pretende analisar e discutir as propostas pedagógicas consubstanciadas e centrar-se, muito especialmente, nas vertentes da gestão flexível do currículo e da pedagogia diferenciada equacionando dinâmicas de inovação, nomeadamente, através das perceções dos atores, com recurso à recolha de testemunhos orais de professores e professoras, de alunos e alunas, bem como dos elementos do corpo docente responsáveis pela direção da escola. Processo que se compagina com a análise documental, em curso, de relatórios anuais, dos trabalhos elaborados pelos alunos e pelas alunas, bem como dos materiais pedagógicos produzidos, com especial incidência, para o «Material para salas de estudo» (1996-1999), que suportou um programa de métodos de estudo que visava promover, nos alunos e nas alunas, competências ao nível do *aprender a aprender*, a «Coleção de instrumentos de pilotagem para promover a organização democrática do trabalho escolar e das relações pessoais da turma», processos operantes das finalidades da formação pessoal e social e da educação para a cidadania, as «Coleções de ficheiros de treino/sistematização sobre diferentes conteúdos de disciplinas» do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico e a tradução do programa, de certas disciplinas, para uma linguagem mais motivadora e a organização de coleções de guias de estudo, facilitadores do desenvolvimento de projetos de trabalho. A par da documentação do projeto, incluem-se, nesta análise, os relatos de prática elaborados por alguns elementos do corpo docente (Mota, 1999; Mota, 1998; Mota, Bernardino e Monteiro, 1998).

No quadro dos projetos «A Escola é para Todos» – PEPT2000, o CRESCER apresenta três componentes: o observatório de qualidade, as componentes regionais e locais dos currículos e a pedagogia diferenciada, para além das componentes opcionais que se concretizavam em três dimensões, a criação de um ateliê de artes plásticas, uma articulação com o Centro de Saúde de Cantanhede e o apoio a professores, especialmente, no âmbito da inovação educacional e da informática. O Observatório de Qualidade visava a introdução de práticas de autorregulação sustentada em dois documentos elaborados pela escola, o Guia de desempenho e a Carta do desempenho, visando a corresponsabilização de todos os intervenientes

no processo educativo, dedicando especial atenção à disseminação da informação como forma de potenciar o acompanhamento e a adoção de medidas corretivas de dinâmicas que se revelassem ineficazes.

As componentes regionais e locais do currículo englobavam um conjunto de medidas que iam desde o reforço da componente curricular do 1º ciclo do ensino básico à criação de condições, em todo o ensino básico, para o conhecimento do meio local. Para todas as crianças da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico, reforçaram-se as componentes de Educação e Expressão Plástica e de Educação e Expressão Musical e, para os alunos e as alunas do 1º ciclo, desenvolveu-se a sensibilização à Informática. As crianças que frequentavam o 4º ano de escolaridade, foram abrangidas pelo ensino das línguas estrangeiras, alternando semestralmente, Francês e Inglês. A gestão do currículo, neste âmbito, de todos os anos da escolaridade obrigatória – no caso dos 2º e 3º ciclos nas disciplinas de Ciências Físico-Químicas, Ciências Naturais, Educação Física, Educação Visual, Francês, História, Matemática e Português – adequou-se de modo a potenciar o conhecimento do meio local e a criar situações de aprendizagem que resultassem em oportunidades de pais/encarregados de educação, em particular, e da comunidade, em geral, participarem diretamente na formação dos alunos e das alunas.

Convocando uma leitura do modelo curricular do MEM, a pedagogia diferenciada estruturava-se no trabalho da sala de aula (recurso a estudo autónomo e a projetos de trabalho) e na sua gestão democrática (assembleia de turma). O trabalho de projeto cumpria um conjunto de passos, desde a descodificação do programa em atividades/projetos, a organização de um banco de informação/documentação, a criação de um banco de material, a negociação com os alunos e a criação das condições necessárias à sua execução, a negociação com os alunos dos projetos que desenvolviam em trabalho de grupo, pares ou individualmente, a elaboração de um contrato de trabalho de grupo e a utilização de guias de estudo e de guias de orientação até ao momento da partilha de competências adquiridas com o grupo. O estudo autónomo recorria, para além do manual, a um conjunto de ficheiros autocorretivos de diferente natureza. A gestão democrática da sala de aula envolvia uma reunião magna da turma, presidida e secretariada por alunos, espaço de resolução de problemas do quotidiano do grupo, ma, igualmente, momento de auto e heteroavaliação do trabalho desenvolvido e das aprendizagens realizadas, lugar de planificação do trabalho a desenvolver, constituindo, pelo que fica expresso, um ambiente privilegiado de formação social e cívica. Todo o processo pedagógico era respaldado em instrumentos de pilotagem – e.g., Diário de Turma, Plano Individual de Trabalho (PIT).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, L. (Coord.), PERALTA, H., & ALAIZ, V. *Parecer sobre o Projecto de Gestão Flexível do Currículo*, Lisboa, Ministério da Educação, 2001, Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/20821/1/Parecer%20GFC_2001.pdf
- ÁLVARES, M., & CALADO, A., Insucesso e abandono escolar: os programas de apoio. RODRIGUES, M. L. (Org.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal. A construção do sistema democrático*, Lisboa, Edições Almedina, 2014, pp. 197-229.
- BOAL, M. E., HESPAHNA, M. C., & NEVES, M. B. *Para uma pedagogia diferenciada*, Lisboa, Ministério da Educação, 1996.
- COSME, A. (Coord.). *Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC): Estudo avaliativo da experiência pedagógica desenvolvida em 2017-2018 ao abrigo do Despacho n.º 5708/2017*, Lisboa, Ministério da Educação, 2018, Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/estudo_avaliativo_pafc-versaoxl_logos.pdf
- COSTA, A. B. «Projecto “Escolas Inclusivas”», *Inovação*, Lisboa, 11, (1998) pp. 57-85.
- LIMA, M. J. *As componentes regionais e locais do currículo. Um instrumento para a consecução dos objetivos do PEPT*, Lisboa, Ministério da Educação, 1993.
- MARTINS, G. O., *Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória*, Lisboa, Ministério da Educação/ Direção Geral de Educação, 2017.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – PEPT. *Educação Para Todos. Uma Mudança em Construção*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação, 1993.
- MOTA, L. *Um Espaço de Trabalho, a Sala de Aula de História no 3º Ciclo do Ensino Básico*, Coimbra, Texto inédito policopiado, 1998.
- MOTA, L. «Projetos de trabalho dos alunos, uma sala de aula de História do 9º Ano», *O Ensino da História*, Lisboa, 15, (1999), pp. 43-44.
- MOTA, L., BERNARDINO, M. C., & MONTEIRO, A. P. *A Gestão Flexível do Currículo do 3º Ciclo do Ensino Básico, nas disciplinas de Francês, História e Língua Portuguesa*, Coimbra, Texto inédito policopiado, 1998.
- PACHECO, J. A. *Da componente nacional às componentes regionais e locais*, Lisboa, Ministério da Educação, 1995.
- PIRES, E. L., *Lei de Bases do Sistema Educativo. Apresentação e comentários*, Porto, Edições ASA, 1987.
- PORTUGAL. «Resolução do Conselho de Ministros n.º 29/91», *Diário da República*, Lisboa, 1ª Série B, 128, (9 de maio de 1991), pp. 4029-4033.
- PORTUGAL. «Despacho 178-A/ME/93», *Diário da República*, Lisboa, 2ª Série, 177, (30 de julho de 1993), pp. 8104-(6) - 8104-(8).
- PORTUGAL. «Despacho n.º 4848/97», *Diário da República*, Lisboa, 2ª Série, 174, (30 de julho de 1997), pp. 9141-9142.
- PORTUGAL. «Despacho n.º 9590/99», *Diário da República*, Lisboa, 2ª Série, 112, (14 de maio de 1999), pp. 7217-7218.
- PORTUGAL. «Decreto-Lei n.º 6/2001», *Diário da República*, Lisboa, 1ª Série-A, 15, (18 de janeiro de 2001), pp. 258-265.

- PORTUGAL. «Despacho n.º 5908/2017», *Diário da República*, 2ª série, 128, (5 de julho de 2017), pp. 13881-13890.
- PORTUGAL. «Decreto Lei n.º 55/2018», *Diário da República*, 1ª Série, 129, (6 de julho de 2018), pp. 2928-2943.
- TRIGO, M. Introdução. O currículo como projeto em construção, LIMA, M. J., *As componentes regionais e locais do currículo. Um instrumento para a consecução dos objetivos do PEPT*, Lisboa, Ministério da Educação, 1993, p. 3.
- VALENTE, M. O. «Projecto Dianóia : uma aposta no sucesso escolar pelo reforço do pensar sobre o pensar», *Revista de Educação*, Lisboa, 3, (1989), pp. 41-45.
- VALENTE, M. O. *Programas para aprender a pensar*, Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação, 1991.
- VALENTE, M. O. «Percursos de investigação do projecto Dianóia», *Inovação*, Lisboa, 5(2-3), (1992), pp. 53-63.