

---

## DICOTOMIAS DA ESCOLA (REstante): HOMogeneidade VERSUS Heterogeneidade NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE TURMAS

---

**Alice Mendonça**

Centro de Investigação em Educação (CIE-UMa)  
Universidade da Madeira

### 1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA

Desde os primórdios do ensino (inicialmente ministrado nos colégios religiosos) que a preocupação com a homogeneidade do grupo de alunos, ao nível da idade e das capacidades, era entendida como fator de garantia de eficiência da aprendizagem.

Porém, o gradual aumento dos efectivos escolares, determinou a criação dos requisitos legais que presidiram à reorganização pedagógica e administrativa do ensino em Portugal, estipulando a divisão dos alunos em agrupamentos, organizados consoante critérios pré-determinados e legalmente instituídos, onde a directriz dominante era a homogeneidade.

A este propósito, o estudo realizado por Barroso (1995), no período compreendido entre 1835/36 e 1959/60, e que envolveu a análise de 546 relatórios produzidos em contexto liceal, permitiu identificar quais os critérios utilizados pelos reitores na constituição de turmas. Dos catorze tipos de critérios identificados e aplicados, “de forma exclusiva ou combinada” (Sá, 2007), na constituição de turmas destaca-se a preocupação com a homogeneidade, patente em aspetos como a idade, a capacidade académica, o género e o nível social. De salientar que estas directrizes comumente aplicadas na constituição de turmas já se encontravam prescritas no enquadramento jurídico-legal. Todavia, a percepção de alguns reitores, relativamente ao facto de a constituição de turmas de nível promover a desmobilização dos alunos mais fracos, levava-os a optar por constituir turmas “ilegalmente” heterogéneas, distribuindo “os 'alunos fortes e fracos' equilibradamente por todas as turmas” (Barroso, 1995, p. 655; Sá, 2007).

Nas décadas subsequentes, a maior complexidade e diversidade de públicos escolares e o conseqüente modo de agrupamento dos alunos adensou a contínua dicotomia entre a heterogeneidade e a homogeneidade das turmas.

Porém, a pertinência desta questão patenteia-se, mais recentemente, no âmbito das conclusões de algumas investigações que destacam o “efeito turma” sobre o desempenho dos alunos. Assim, os estudos mais actuais (Antunes & Sá, 2006, p.3), têm demonstrado a evidência de uma correlação “entre o grau de homogeneidade da turma, o seu rendimento médio, o nível inicial de cada aluno e

seu desempenho na respectiva turma”. Por seu turno, também se determinou que alunos com características iniciais idênticas progridem tanto melhor quanto mais elevado for o nível médio da turma que frequentam. (Duru-Bellat & Mingat, 1997).

Daqui se depreende que se uma parte da produção do sucesso/insucesso se correlaciona com as características da turma, então as práticas relativas ao modo de agrupar adquirem uma nova relevância. (Sá, 2007) Também Verdasca (2009) após a análise dos resultados do Projeto *TurmaMais*<sup>9</sup> concluiu que organizar os diferentes grupos de alunos, com base no critério ‘nível de desempenho’ obteve “um acréscimo de cerca de 40% nos níveis 4 e 5 contra um decréscimo de -55% nos níveis 1 e 2”. (p.33)

Para o autor, o redesenho e reorganização de estruturas e grupos, constantes deste projecto, produziram novas lógicas de orientação e novas apropriações organizacionais e modos de agir na escola, promovendo a melhoria dos resultados escolares. (Verdasca, 2009).

Se atentarmos nas directrizes que enformam a actual legislação no que concerne à constituição de turmas, o Despacho n.º 5048-B/2013, para além de determinar o número de alunos por turma, em conformidade com o ano de escolaridade, refere no ponto 1 do Artigo 17.º que “na constituição das turmas devem prevalecer critérios de natureza pedagógica definidos no projeto educativo e no regulamento interno do estabelecimento de educação e de ensino (...)”. Já o ponto 2 clarifica que “na constituição das turmas deve ser respeitada a heterogeneidade das crianças e jovens, podendo, no entanto, o diretor perante situações pertinentes, e após ouvir o conselho pedagógico, atender a outros critérios que sejam determinantes para a promoção do sucesso e o combate ao abandono escolares.”

## **2. OPERACIONALIZAÇÃO DO ESTUDO**

Tendo em conta os estudos já realizados bem como o atual enquadramento jurídico que prevê a heterogeneidade das turmas, quisemos determinar:

a) De que modo os alunos convivem com a diversidade de desempenhos académicos numa turma heterogénea.

---

<sup>9</sup> O projecto *TurmaMais* radica na assunção de que a escola dispõe de campo de manobra e de mais autonomia na esfera organizativa, nomeadamente na fixação de critérios de constituição dos agrupamentos internos de alunos e no uso de combinatórias geradoras de novas dinâmicas ao nível da turma, potenciadoras de melhorias significativas dos resultados escolares. Deste modo, no plano organizativo pedagógico, a ‘*TurmaMais*’ é uma turma sem alunos fixos que agrega temporariamente alunos provenientes das várias turmas do mesmo ano de escolaridade.

b) O modo como os gestores escolares mediam os processos de formação de turmas que formalmente se prevêem heterogêneas.

c) Identificar as estratégias de intervenção dos encarregados de educação na formação de turmas.

d) Conhecer as vantagens e desvantagens inerentes às características dos agrupamentos de alunos.

Esta investigação exclusivamente qualitativa, enformou como estratégia de pesquisa o estudo de caso cujo objectivo é “coletar, apresentar e analisar os dados de forma imparcial” (Yin, 2005, pp. 19-20). Uma vez que estes estudos não avaliam a incidência dos fenómenos nem seguem a lógica da amostragem, a irrelevância do tamanho da amostra conduziu-nos à opção por apenas seis indivíduos que constituíram as fontes privilegiadas de recolha de informação.

A entrevista semi-directiva, que pautou o desenvolvimento desta investigação, apresenta como principais vantagens a possibilidade de obter elementos de análise com um grau elevado de profundidade. Permite ainda “recolher [os] testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 194).

As fontes privilegiadas de recolha de informação pautaram-se em torno de seis sujeitos, cujos papéis são os de gestores escolares (quatro) e de alunos (dois).

Enquanto os quatro gestores foram escolhidos por conveniência porquanto se prontificaram a conversar, já os alunos foram indicados pelos gestores escolares porquanto pretendíamos um “bom” aluno e um outro “fraco”. Foram dois os estabelecimentos de ensino onde centrámos este estudo. Trata-se de duas escolas públicas do 2º e 3º ciclos sediadas na cidade de Funchal, seleccionadas porque conhecíamos os professores que integravam os órgãos de gestão.

### **3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Nos relatos dos gestores escolares foi possível compreender os vectores que na prática orientam a organização de turmas.

Inicialmente, postularam a recusa da realização de turmas que extrapolassem as directrizes legais. Porém, no decorrer do diálogo assumiram as “infidelidades” jurídicas praticadas, justificando-as com posturas pedagógicas necessárias ao bom funcionamento da escola e à manutenção de harmonia entre os atores envolvidos: encarregados de educação e alunos.

Tabela 1. O papel dos gestores escolares na formação de turmas.

Gestores escolares	Unidades de expressão
Recusa de formação de turmas homogêneas	“Aqui não agrupamos os alunos por níveis... na escola são todos iguais...” (G1) “Tentamos equilibrar as turmas” (G2) “Muitas vezes nem sabemos quem são os pais...”( G3) “As disciplinas de opção é que condicionam a formação de turmas. Então são eles que escolhem...”( G4)
Justificação para a formação de turmas homogêneas	“Os alunos já vêm para aqui em grupo e o grupo pode ser bom ou mau.” ( G1) “Os professores querem que os seus filhos fiquem na turma dos filhos dos colegas.” ( G3) “Não queria falar disso, mas a posição das escolas nos rankings...”( G1) “Não podemos separá-los. Já vem juntos do 1º ciclo.” ( G2) “Quando as turmas são boas temos de as manter no turno da manhã.” (G4)

Num primeiro momento, depreende-se que quer os princípios de igualdade e de equilíbrio, quer o cumprimento das disposições legais, orientam (teoricamente) os gestores escolares na organização pedagógica dos agrupamentos de alunos. Deste modo, a existência de turmas homogêneas não surge assumida como opção do estabelecimento de ensino, mas como opção dos seus clientes, tal como atesta a expressão “são eles que escolhem...”. Por outro lado, a afirmação “nem sabemos quem são os pais...” é reveladora pela contradição que encerra, porquanto pressupõe que o reconhecimento dos progenitores conduzirá (inevitavelmente) a um agrupamento dos alunos, compatível com um determinado posicionamento social.

Por outro lado, patenteia-se o “princípio da continuidade”, já constatado por Antunes e Sá (2006). Expressões como “Não podemos separá-los. Já vêm juntos do 1º ciclo” ou “Os alunos já vêm para aqui em grupo...” constituem os argumentos que legitimam aos gestores escolares a formação de turmas de nível. Às solicitações dos Encarregados de Educação para a organização de turmas de nível, acresce a orientação para que estas funcionem no turno da manhã.

Os rankings são também utilizados pelos gestores escolares para justificar a existência destas turmas, uma vez que a posição que as escolas ocupam, origina um julgamento público que condiciona inevitavelmente o tipo de clientes de cada instituição de ensino (Melo 2009). Deste modo, cientes de que os rankings se assumem publicamente como um meio capaz de medir a qualidade do ensino ministrado nas escolas, persiste não só a propensão para agrupar os melhores alunos, mas também a de receber os melhores alunos, em detrimento dos mais fracos, e zelar pela sua manutenção neste estatuto, tal como atesta um gestor

escolar ao afirmar que “Quando as turmas são boas temos de as manter no turno da manhã.”.

Tabela 2. Percepção dos alunos de turmas heterogéneas acerca dos colegas com desempenhos académicos opostos.

Turmas heterogéneas	Concepções		Unidades de expressão
<p><u>Aluno fraco</u> (nível 2, repetente) 17 anos, 9º ano de escolaridade</p>	<p>Percepção dos bons alunos</p>	<p>Negativa</p>	<p>Na altura os do grupo [nível fraco] perdiam todos.</p> <p>Praticamente não falava com os que passavam. Eram betos, só a estudar, estudavam bué. Nunca me dei muito bem com eles. Se faziam queixa de mim batia-lhes...são amigos dos professores.</p> <p>Eram grupos à parte [bons alunos e alunos fracos]</p> <p>Eles têm outro modo de estar, de se vestir, de “tar” na aula.</p> <p>Os betos são mais novos. Quando perco fico com a canalha.</p>
<p><u>Bom Aluno</u> (nível 4-5) 14 anos, 9º ano de escolaridade</p>	<p>Percepção dos alunos fracos</p>	<p>Negativa</p>	<p>Nos intervalos não me junto a eles.</p> <p>Falam de coisas que não me interessam.</p> <p>Às vezes alguns dizem que nos batem se não os deixamos copiar.</p> <p>Os meus pais dizem para não conviver com eles.</p> <p>Estão sempre a interromper as aulas e a aborrecer os professores.</p> <p>Quando faltam aprendemos melhor e os professores conseguem dar mais matéria.</p> <p>Dizem parvoíces para nos rirmos.</p>

Os dois alunos entrevistados foram-nos indicados aleatoriamente por um gestor escolar num dos estabelecimentos de ensino, a partir das prerrogativas indicadas: um “bom” aluno e um aluno “fraco”, a que neste caso acresce o fator repetência. Quisemos saber a reciprocidade da percepção existente entre os alunos “bons” e os alunos “fracos” quando partilham a mesma turma, numa convivência inevitavelmente heterogénea.

No que concerne ao primeiro aluno não tivemos qualquer dificuldade em encetar diálogo pois revelou-se comunicativo e relativamente à vontade. O segundo aluno estava apreensivo com o nosso papel e equacionou se eramos jornalistas. Porém, após encetarmos o diálogo revelou-se também comunicativo pois foi com satisfação que acolheu a temática desta entrevista.

A Tabela 2 apresenta uma análise categorial das ideias expressas pelos dois alunos quando questionados acerca dos colegas que no seio da turma apresentam desempenhos opostos. Aqui, a rejeição recíproca patenteia-se claramente em ambos os discursos.

Para o aluno fraco, os “bons” alunos são percecionados como estudiosos, educados – “são amigos dos professores”- e beneficiam de uma posição económica e social vantajosa – “...têm outro modo de estar, de se vestir, de tar na aula...”- , aspectos pelos quais demonstra desprezo.

A perceção dos “bons” alunos perante os alunos fracos assume também contornos negativos. Para além de este entrevistado mencionar que a presença daqueles perturba as aulas, refere ainda atitudes de coacção de que ele e os amigos têm sido alvos. Não é pois de estranhar que, perante todos os aspetos mencionados (aos quais acrescem certamente outras questões sociais não referidas pelo aluno) os progenitores incentivem o respectivo afastamento –“ Os meus pais dizem para não conviver com eles.”

Para além desta recomendação, os pais com capital cultural<sup>10</sup> elevado, também intervêm na constituição de turmas tal como atestaram os gestores escolares. Assim, a sua interferência é bastante ativa e por vezes manifesta-se com uma abordagem coletiva aos órgãos de gestão.

Conscientes dos factores que potenciam o sucesso, utilizam as estratégias e os argumentos necessários para manter a elitização do seu grupo social. Destacam-se aspetos como a valorização dos amigos, numa otica de continuidade das relações sociais, a frequência de actividades extracurriculares conjuntas, assim como frequência das explicações. Estas, constituem, segundo Bento (2009), um fenómeno educativo, também denominado de “mercado das explicações” ou “sistema educativo paralelo”, cuja base subjacente é a procura do sucesso educativo e a resposta à competitividade existente na sociedade. Convém destacar que este investimento financeiro, para além da existência de poder económico, pressupõe também a existência de um capital cultural elevado que valoriza a excelência na escolarização. Ora os alunos mais fracos encontram-se maioritariamente despojados destes dois tipos de capital tal como refere

---

<sup>10</sup> O capital cultural, no contexto da educação é a “bagagem socialmente herdada” que cada indivíduo traz consigo e que é constituída por componentes objectivas: capital económico, cultural e social, podendo cada um ser accionado no processo de obtenção do sucesso escolar.

Mendonça (2009, p. 94) ao afirmar que “os alunos que apresentam mais dificuldades escolares, pertencem a família de grupos sociais desfavorecidos do ponto de vista económico e cultural enquanto os que apresentam mais facilidade pertencem a grupos sociais de classe média e superior.”

Tabela 3. Intervenção dos encarregados de educação na formação de turmas.

Encarregados de Educação	Tipo de Intervenção		Justificações
Encarregados de educação com elevado capital cultural	Interferência ativa	Opção por turmas de nível – turmas de “elite”	São amigos e querem ficar juntos. O horário não é compatível com... Os pais organizam-se e estruturam atividades comuns (catequese, desporto etc). Vêm juntos da mesma escola e turma, não podem separá-los. No turno da manhã eles estão mais atentos. À tarde têm explicação ou atividades extra curriculares comuns.
Encarregados de educação com baixo capital cultural	Incapacidade de intervenção	Desconhecimento do sistema	Não dispõem de capital social e cultural para fazer escolhas. Desconhecem que os E.E. com mais capital cultural estão a desenvolver mecanismos que permitem criar simultaneamente sucesso e insucesso, assegurando através do sistema educativo, a reprodução de ambos.

Por seu turno, os encarregados de educação com baixo capital cultural desconhecem as dinâmicas do sistema educativo. Deste modo, a sua interferência é nula, quer no processo de realização de turmas quer nos restantes procedimentos ao nível educativo.

Uma vez que todos os pareceres dos agentes envolvidos – pais, alunos e professores - convergem no sentido da homogeneidade das turmas, o que na prática também se consoma, urge encontrar soluções no plano da organização pedagógica potenciadoras de melhorias significativas dos resultados escolares. Estes relatos demonstram que a escola dispõe de campo de manobra e de autonomia na esfera organizativa, em particular, na fixação de critérios de constituição dos agrupamentos internos de alunos.

Porém, as entrevistas aos gestores escolares permitiram concluir que a constituição de turmas contraria o enquadramento legal, com a aplicação sistemática da prerrogativa de que, apesar da heterogeneidade “ [pode], no entanto, o diretor perante situações pertinentes, e após ouvir o conselho

pedagógico, atender a outros critérios”. (Despacho n.º 5048-B/2013, Artº17, ponto 2).

Quando questionados acerca das vantagens e desvantagens dos dois tipos de turmas,- homogéneas e heterogéneas - foi possível apreender que as turmas homogéneas se apresentam vantajosas para todos os alunos.

Tabela 4. Opinião dos gestores escolares acerca das turmas heterogéneas.

<b>Turmas heterogéneas</b>	<b>Agentes educativos</b>	<b>Unidades de análise</b>
Desvantagens	Professores	<p>“Uma turma com vários níveis de alunos, quanto às suas capacidades de aprendizagem, constitui uma sobrecarga para o professor.” (G2)</p> <p>“ [Uma turma heterogénea] prejudica todos os níveis diferenciados de alunos e também o professor.” (G1)</p>
	Alunos “fracos”	<p>“Os [alunos] menos preparados são os mais prejudicados porque têm menos atenção quando o professor acompanha os melhores alunos”. (G1)</p> <p>“Os alunos de menor capacidade não beneficiam com um ensino ministrado em conjunto com outros mais capacitados.” (G4)</p>
	Bons alunos	<p>“Os [alunos] mais apetrechados não progridem de acordo com as suas potencialidades.” (G4)</p> <p>“Determinados bons alunos não foram mais longe por se encontrarem integrados em turmas com elevado número de alunos fracos.” (G2)</p>

Tabela 5. Opinião dos gestores escolares acerca das turmas homogéneas.

<b>Turmas homogéneas</b>	<b>Agentes</b>	<b>Unidades de análise</b>
Vantagens	Professores	“O empenho do professor apenas num grupo homogéneo de alunos representa um ganho imenso em tempo e aproveitamento.”(G2)
	Alunos “fracos”	“Os grupos constituídos por alunos de nível mais deficitário, são aqueles que maior proveito tiram das turmas homogéneas.” (G2)
	Todos os alunos	“ A organização de turmas por níveis de capacidade dos alunos (cognitivas ou de desempenho) favorece as aprendizagens, independentemente do nível dos alunos.” (G2)

Daqui se depreende que as vantagens das turmas homogéneas é indiscutível, visto que permite facultar a todos os alunos um ensino que lhes potencia o percurso escolar.

Os alunos dotados de meios e capacidades mais elevadas têm o direito de beneficiar de um ensino em conformidade com estas características, do mesmo modo que os alunos com mais dificuldades devem exigir um ensino adequado àquelas, possibilitando-lhes atingir os mesmos objectivos que os outros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, F. & Sá, V. (2006). Estado, Escolas, Famílias: Públicos Escolares e Regulação da Educação. In A. Moreira, J. A. Pacheco, S. C. Cardoso & A. C. Silva (Orgs.). *Globalização e (Des)igualdades: Os Desafios Curriculares*. Actas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares / III Colóquio Luso-Brasileiro (pp. 1198-1212). Braga: Universidade do Minho.
- Barroso, J. (1995). Os Liceus. Organização Pedagógica e Administração (1836-1960). Lisboa: FCT/JNICT
- Barroso, J. (2005). *O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas*, Campinas. Vol. 26. n. 92. pp. 725-751.
- Bento, A. (2009). O fenómeno das explicações: políticas educativas, sucesso escolar e seus determinantes – um estudo exploratório na Região Autónoma da Madeira. In L. Rodrigues & J. Brazão (Org.), *Políticas educativas: discursos e práticas* (311-324). Funchal: Grafimadeira.
- Boudon, R. (1990). *Les causes de l'inégalité des chances, Commentaire*. n.º 51. automne, (pp. 533-542).
- Bourdieu, P. (1978). A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa: Editorial Veja.
- Coleman, J. & Schneider, B. (1993). *Parents and their children, and schools*. Colorado: Westview Press.
- Compère, M.-M. (1985) *Du Collège au Lycée*. Paris: Éditions Gallimard.
- Diogo, A. (2008). Investimento das Famílias na Escola – Dinâmicas Familiares e Contexto Escolar Local. Porto: Celta Editora
- Duru - Bellat, M. & Mingat, A. (1997). La Constitution de Classes de Niveau dans les Collèges: les Effets pervers d'une Pratique à Visée Égalisatrice. In *Révue Française de Sociologie*, vol XXXVIII, pp. 759-789.
- Lima, L (1998). Topografia Complexa das Decisões em Educação. In A. Estrela & J. Ferreira (Eds.). *A Decisão em Educação*. Lisboa: AFIRSE/FPCE/UL, pp3-13.
- Melo, M. (2009). Os Professores do Ensino Secundário e os Rankings Escolares: Reflexos da Reflexividade Mediatizada. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Mendonça, A. (2009). O Insucesso Escolar: Políticas Educativas e Práticas Sociais. Mangualve: Pedago.
- Quivy R.& Campenhoudt, L.-V. (2008).Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.
- Verdasca, J. (2009). "Projecto Turma Mais: reagrupar sem segregar e melhorar os resultados", In *Noesis*, 78: 32 – 35.
- Yin R. (2005). *Estudo de caso*. Porto Alegre: Bookmen.

## LEGISLAÇÃO

Despacho n.º 5048-B/2013 - Constituição de turmas.