

# O lugar da contextualização curricular nos discursos políticos sobre educação em Portugal

JOSÉ CARLOS MORGADO

CIEd – Universidade do Minho

CARLINDA LEITE

PRECIOSA FERNANDES

ANA MOURAZ

CARLA FIGUEIREDO

CIIE – FPCE – Universidade do Porto

## Resumo

O presente texto dá conta de um processo de análise de discursos político-legais sobre educação e currículo, publicados em Portugal entre 2001 e 2010. O estudo enquadra-se num projeto de investigação sobre a temática da contextualização curricular – “Contextualizar o saber para a melhoria dos resultados dos alunos”<sup>1</sup>.

Esta tarefa teve como objetivo estudar os discursos políticos que influenciaram a educação e o desenvolvimento do currículo em Portugal, procurando compreender que lugares consignam à contextualização curricular. Ao mesmo tempo, pretendeu-se realizar um mapeamento dos diplomas analisados na sua relação com o conceito de contextualização curricular.

Este processo permitiu concluir que os diplomas legais que orientam a educação e o currículo em Portugal apontam para aspetos relacionados com o conceito de contextualização, embora apareçam nos discursos de forma maioritariamente implícita, constituindo intenções relativas à educação e seu desenvolvimento. Verificou-se, igualmente, uma predominância de aspetos específicos dentro dos considerados como traços de contextualização curricular, nomeadamente no que diz respeito ao *Local*, à *Prática pedagógica* e à atenção à *Diversidade*.

## Palavras-chave

Discursos político-legais; Contextualização curricular; Educação, Currículo.

## INTRODUÇÃO

Este texto resulta de um processo de análise de discursos políticos-legais orientadores da educação e do currículo em Portugal, inserido num projeto de

---

<sup>1</sup> Esta comunicação (ou este artigo) enquadra-se no projecto PTDC/CPE-CED/113768/2009, financiado pela FCT.

investigação mais amplo, intitulado “*Contextualizar o saber para a melhoria dos resultados dos alunos*” e desenvolvido por quatro universidades portuguesas – Porto, Aveiro, Minho e Lisboa, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FEDER/COMPETE).

O projeto parte do conceito de contextualização curricular (CC), ainda em desenvolvimento nos discursos sobre educação, aqui entendido como conjunto de orientações e práticas didático-pedagógicas que visam trabalhar os conteúdos curriculares de modo a aproximá-los dos alunos e dos contextos onde se desenrolam os processos de ensino-aprendizagem, tornando-os mais familiares e, assim, mais significativos e compreensíveis. Neste sentido, parte-se da ideia de que a contextualização curricular promove a aquisição dos saberes e o sucesso escolar.

Partindo deste conceito de CC, o estudo tem ainda por base alguns pressupostos, como: (i) *Os discursos políticos sobre educação orientam e influenciam profundamente quer os sistemas educativos, quer os processos de organização e desenvolvimento curricular;* (ii) *A adequação dos conteúdos disciplinares ao contexto local e às experiências de vida dos alunos favorece a aprendizagem e promove o sucesso escolar;* e (iii) *A contextualização curricular, enquanto procedimento pedagógico-didático, permite dar sentido aos conteúdos curriculares – ao ter em conta as especificidades dos alunos e dos contextos –, constituindo um fator promotor de melhores aprendizagens e mais possibilidades de sucesso escolar.*

Tendo por referência estes pressupostos, o projeto em que se insere o estudo tem como principal finalidade verificar se, e como, o recurso à CC contribui para melhorar o sucesso dos alunos, o que requer uma análise da educação escolar e do desenvolvimento do currículo sob diversos prismas, nomeadamente no que se refere a questões do foro político, teórico e prático.

Neste texto dá-se conta da segunda fase do projeto, em que foram analisados documentos e diplomas político-legais orientadores da educação e do currículo no sistema educativo português. Este procedimento teve como principal objetivo *Identificar a presença e os sentidos da contextualização curricular nos diplomas legais que orientam o currículo no sistema educativo português.*

A análise documental permitiu identificar ideologias, visões, objetivos e intenções das entidades reguladoras no que se refere à organização do sistema educativo, bem como alguns sentidos atribuídos à CC. A partir desta análise produziram-se algumas conclusões sobre a presença do conceito de CC nos discursos que influenciam e organizam o sistema educativo português, nomeadamente no que respeita aos elementos mais valorizados. Como produto final foi feito o mapeamento dos diplomas, permitindo identificar ligações existentes entre os discursos políticos e o conceito de CC, nas suas diversas valências e desdobramentos.

## 1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O processo de análise dos diplomas legais decorreu em três fases distintas mas complementares e sequenciais.

A primeira fase consistiu na seleção dos diplomas e programas a analisar, de acordo com a sua relevância em termos de organização e funcionamento do

sistema educativo português. Em consonância com os objetivos do projeto, a opção recaiu sobre diplomas e programas publicados entre 2001 e 2010, período de tempo foi escolhido por nele terem ocorrido, em Portugal, diversas alterações na política educativa com reflexos ao nível dos processos de desenvolvimento curricular. Além disso, este período de tempo era idêntico ao contemplado no processo de revisão de literatura que antecedeu esta fase do estudo.

No entanto, apesar desta opção, decidiu-se analisar alguns documentos anteriores a 2001, dada a importância que tiveram na configuração das políticas educativas e curriculares que antecederam a publicação dos Decretos-Lei nº 6/2001 e nº 7/2001, de 18 de Janeiro, diplomas relevantes ao nível da organização e desenvolvimento do currículo nas escolas.

A listagem final compreendeu um total de 20 textos, como se pode verificar na Tabela 1.

Políticas e diplomas legais	
Anteriores a 2000	Publicados entre 2001 e 2010
Despacho Normativo nº 27/97 de 02.06	Decreto-Lei nº 6/2001, de 18.01
Decreto-Lei nº 115-A/98, de 04.05, revisto pela Lei nº 24/99, de 22.04	Decreto-Lei nº 7/2001, de 18.01/Decreto-Lei nº 74/2004, de 26.03
	Decreto Regulamentar nº 12/2000, de 29.08
	Despacho nº 13313/2003, de 08.07
	Decreto-lei nº 75/2008, de 22.04
	Despacho nº 55/2008, de 23.10
	Lei nº 31/2002, de 20.12
	Plano de Ação para a Matemática
	Plano Nacional de Leitura
	Programa Ensino Experimental das Ciências
	Referente Oficial de Avaliação Externa das Escolas (IGE)
	Programas dos XIV, XV, XVI, XVII e XVIII Governos da República
	Despacho normativo nº 50/2005
	Movimento Ciência Tecnologia e Sociedade

Tabela 1. Listagem de documentos analisados

Na segunda fase do processo procedeu-se à análise dos documentos selecionados, tendo para o efeito recorrido a uma análise de conteúdo (Bardin, 1979; L'Écuyer, 1990), que se realizou a partir de um referencial construído com base na revisão da literatura (Tabela 2).

Como referimos anteriormente, a compreensão do conceito de contextualização curricular – ainda em desenvolvimento –, compreendeu várias abordagens, de

entre as quais um estudo teórico sobre esta temática, desenvolvido através da análise de artigos, nacionais e internacionais, publicados entre 2001-2010. Este trabalho permitiu aprofundar o conhecimento sobre CC, bem como dos elementos que a identificam e caracterizam. A operacionalização dos sentidos e significados identificados permitiu definir categorias relacionadas com CC, através de indicadores correspondentes a traços gerais e identificativos de cada categoria. Ambos se entrecruzam com conceitos e dimensões já familiares no campo educativo e permitem a interpretação dos discursos. Com base na organização da informação foi possível identificar seis categorias (Local; Sujeito/aluno; Prática pedagógica; Diversidade; Conteúdos disciplinares e Decisão curricular) e construir o referencial teórico de análise.

O referencial constitui um «sistema de referências que constituem uma ótica, um tipo de leitura, uma perspectiva de análise privilegiada» (Ardoino e Berger, 1989, *apud* Figari, 1996: 38), bem como «uma matriz de recolha e de tratamento das informações, que constitui o quadro [...] e as dimensões ou domínios de investigação» (Figari, 1996:82), a partir da qual se procedeu à análise dos diplomas e dos programas. Com base no referencial, identificaram-se elementos e dimensões de base presentes nos discursos, que postulam orientações ideológicas e intenções políticas para a educação. A sua compreensão e interpretação permite situar a atual organização administrativa e pedagógica do sistema educativo português e, conseqüentemente, o fenómeno da contextualização curricular. A tabela 3 sistematiza o referencial de análise.

Categorias	Referentes	Critérios	Indicadores
Local	<p>O documento faz referências ao local</p> <p>O documento apresenta um discurso claro e objetivo</p> <p>O documento identifica questões e fatos pertinentes</p> <p>O enfoque é colocado nos contextos</p> <p>É evidente uma relação entre a educação escolar e o local</p>	<p>Pertinência</p> <p>Objetividade/subjectividade /do discurso)</p> <p>Presença/Ausência</p>	<p>1a) Contextualização como meio para adaptar o currículo como adaptado de acordo com o contexto em que é lecionado</p> <p>1b) Contextualização como meio para aproximar o currículo da realidade conhecida e vivida pelos alunos</p>
Sujeito/ aluno	<p>O documento faz referências aos alunos</p> <p>O documento apresenta um discurso claro e objetivo</p> <p>O documento identifica questões e fatos pertinentes</p> <p>O enfoque é colocado nos sujeitos/alunos</p> <p>É evidente uma relação entre a educação escolar e as características dos alunos</p>		<p>2a) O currículo como resultado de um processo centrado no sujeito/ aluno</p> <p>2b) Conteúdos curriculares adaptados de modo a serem efetivamente significativos para os alunos</p> <p>2c) Os conteúdos curriculares adequados aos interesses dos mesmos</p> <p>2d) Lógica de “dar voz aos alunos” e proporcionar-lhes um papel</p> <p>2e) Centralidade aos alunos enquanto pontos de referência para a contextualização do currículo</p>

Prática pedagógica	<p>O documento faz referências às práticas</p> <p>O documento apresenta um discurso claro e objetivo</p> <p>O documento identifica questões e fatos pertinentes</p> <p>O enfoque é colocado na prática pedagógica</p> <p>É evidente uma relação entre a educação escolar e as práticas dos professores</p>	<p>3a) Contextualização como meio facilitador do processo de ensino-aprendizagem</p> <p>3b) Contextualização assente em práticas pedagógicas diferenciadoras</p> <p>3c) Necessidade de uma educação significativa que decorre da contextualização do saber</p> <p>3d) Adequação dos conceitos presentes no currículo nacional</p> <p>3e) Ênfase nos professores e na prática pedagógica</p>
Diversidade	<p>O documento faz referências à diversidade nos sistemas de ensino</p> <p>O documento apresenta um discurso claro e objetivo</p> <p>O documento identifica questões e fatos pertinentes</p> <p>O enfoque é colocado na diversidade socioeconómica, cultural, étnica, etc</p> <p>É evidente uma relação entre a educação escolar e as questões da diversidade</p>	<p>4a) Meio para responder á diversidade</p> <p>4b) Resposta à necessidade de promover o sucesso dos alunos sinalizados como estando “em risco”</p> <p>4c) Meio para a adequação das práticas e conteúdos à crescente multiculturalidade</p> <p>4d) Resposta à educação de povos indígenas</p> <p>4e) Contextualização curricular como instrumento e meio primordial para a construção de ambientes de ensino-aprendizagem iguais</p>
Conteúdos disciplinares	<p>O documento faz referências específicas relativas aos conteúdos curriculares</p> <p>O documento apresenta um discurso claro e objetivo</p> <p>O documento identifica questões e fatos pertinentes</p> <p>O enfoque é colocado no conteúdo das disciplinas</p> <p>É evidente uma relação entre a educação escolar e os conteúdos disciplinares</p>	<p>5a) Prática pedagógica que permite aos professores aproximar os conteúdos curriculares de disciplinas específicas aos alunos</p> <p>5b) Combate a situações de insucesso em disciplinas específicas</p> <p>5c) Promoção de maior sucesso dos alunos nestas disciplinas</p>
Decisão curricular	<p>O documento faz referências às decisões</p> <p>O documento apresenta um discurso claro e objetivo</p> <p>O documento identifica questões e fatos pertinentes</p> <p>O enfoque é colocado na decisão curricular</p> <p>É evidente uma relação entre a educação escolar e a tomada de decisão curricular</p>	<p>6a) Prevalência das decisões da Administração compelindo as escolas a cumprirem o que lhes é prescrito por via legal</p> <p>6b) Recurso a mecanismos de adequação, articulação e diferenciação que permitem às escolas gerirem de forma flexível o currículo proposto a nível nacional</p> <p>6c) Introdução de componentes curriculares regionais e locais e/ou disciplinas do interesse da região e da escola</p>

			6d) Conceção, concretização e avaliação de projetos (curriculares) 6e) Utilização do meio como conteúdo curricular
--	--	--	---

Tabela 2.Referencial de análise

A terceira fase do processo consistiu na organização e sistematização dos resultados obtidos através da análise de conteúdo e permitiu a construção de um enquadramento político do conceito e das práticas de CC, em Portugal, organizando um mapa que permite visualizar a relação entre os diplomas legais e a CC. É esse enquadramento político que se apresenta no ponto seguinte.

## 2. ENQUADRAMENTO POLÍTICO

A operacionalização dos resultados da análise de documentos político-legais permitiu elencar algumas inferências entre as intenções constantes dos discursos e a forma como estas influenciam as práticas dos atores educativos, bem como a organização do próprio sistema.

### 2.1. Indicadores predominantes

O primeiro aspeto que ressalta da análise dos discursos diz respeito à predominância de certos indicadores, cuja persistência revela algumas características específicas do pensamento e intenções dos legisladores.

A análise efetuada aos diplomas publicados antes de 2001 revelou que: (i) o Despacho Normativo nº27/97, de 02.06, é de teor meramente organizacional, sem qualquer enfoque relevante na construção e desenvolvimento do currículo; (ii) o Decreto-Lei nº 115A/98, de 04.05, revisto pela Lei nº24/99, de 22.04, embora de cariz idêntico ao anterior, faz já referência a aspetos do foro curricular, nomeadamente à gestão flexível do currículo, à adequação curricular e à introdução de componentes regionais e locais nos currículos oficiais, considerando-os como partes integrantes do processo de desenvolvimento de autonomia da escola. Este normativo centra-se, essencialmente, em três categorias: 1) o *Local*; 3) a *Prática pedagógica* e 4) a *Diversidade*.

Nos diplomas publicados entre 2001 e 2010 encontraram-se referências a indicadores de todas as categorias, distribuídas pelos mais variados documentos. Refletindo sobre esses dados torna-se evidente a relevância dada pelos legisladores à adequação do currículo como resposta a necessidades localizadas. Parece estar subjacente a assunção de que o currículo definido nacionalmente necessita ser trabalhado nos contextos e de acordo com as características onde o

processo de ensino-aprendizagem se desenvolve. No entanto, a adequação é contemplada, principalmente, do ponto de vista do *contexto*, do *local*, bem como da *ação dos professores e agentes educativos*.

De um modo geral, a proximidade escola-local é identificada como condição fundamental na construção de sistemas educativos e espaços de ensino-aprendizagem mais adequados, imprescindíveis para a melhoria dos processos educativos e para a promoção de uma educação de qualidade e de sucesso dos alunos. Em diversos discursos encontramos orientações no sentido da valorização do *local*. A título meramente exemplificativo, destacamos os seguintes exemplos:

«Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional» (*alínea a, ponto 1, art.º 49º do Decreto-Lei nº 115A/98, de 04.05*)

«Integrar as escolas nas comunidades a que servem e estabelecer a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais, culturais e científicas» (*alínea a, ponto 1, art.º 4º do Decreto-Lei nº 75/2008*)

Por outro lado, existem referências à *Prática pedagógica* denotando uma preocupação com os modos de trabalho e as práticas de ensino-aprendizagem levadas a cabo pelos professores, no âmbito das salas de aulas. Sendo ao nível das salas de aulas que os professores e os alunos mais interagem e que, por norma, os processos de ensino-aprendizagem se desenvolvem, importa refletir sobre o currículo e seus atores nesse domínio. Deste modo, faz todo o sentido que um dos maiores focos de atenção nos discursos políticos seja este microcosmos, bem como as práticas pedagógicas que aí ocorrem. Tendo em conta os diplomas analisados, encontramos várias referências a estes aspetos do processo educativo, dos quais se destacam:

«Em cada escola, a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades a desenvolver com as crianças ou com os alunos pressupõem a elaboração de um plano de trabalho, o qual deve integrar estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da sala de atividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação escola-família» (*ponto 1, do art.º 36º do Decreto-Lei nº 115A/98, de 04.05 revisto pela Lei nº 24/99, de 22.04*)

«As escolas, no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar aos alunos atividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação» (*art.º 9º do Decreto-Lei nº 6/2001, de 18.01*)

«Reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que integram o agrupamento» (*alínea c, art.º 2º do Decreto Regulamentar nº 12/2000, de 29.08*)

Por seu turno, a importância atribuída à *Diversidade* demonstra uma vez mais a atenção dada ao interior das escolas e das salas de aula, nomeadamente aos sujeitos, numa tentativa de adequar o ensino às realidades verificadas. As escolas revestem-se de um mosaico cultural cada vez mais vincado – quer pela entrada no sistema de ensino de alunos com diferentes origens culturais e étnicas, alunos

migrantes, quer pelas constantes e crescentes alterações sociais que provocam oscilações nos níveis socioeconómicos – despoletando a atenção de legisladores e teóricos, sendo visível essa referência nos documentos analisados:

«Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar» ...» (alínea h, art.º 26º do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 04.05, revisto pela Lei nº 24/99, de 22.04)

«Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos (alínea b, ponto 1, art.º 4º do Decreto-lei nº75/2008, de 22.04)

Em suma, os dados evidenciam a tendência de pensar a educação e os processos educativos tendo como ponto de partida o *local*, isto é, os contextos onde ocorrem os processos de ensino-aprendizagem, conferindo particular atenção às suas características. Além disso, os dados permitem ainda verificar a importância consignada tanto à *prática pedagógica*, na medida em que a abordagem dos professores tem implicações diretas nos processos de ensino-aprendizagem, como à *diversidade dos alunos* nas salas de aulas e nas escolas, alertando para o impacto que podem produzir em termos educativos as suas características socioeconómicas, pessoais e culturais. Sublinhe-se que a diversidade dos alunos se prende, maioritariamente, com situações específicas de alunos em risco ou provenientes de culturas minoritárias. As categorias referidas constam de todos os diplomas analisados, o que permite constatar não só a sua importância na educação em Portugal, mas também a sua centralidade nos discursos ao longo dos anos.

Um olhar mais profundo sobre os dados recolhidos revela que, apesar das mudanças ocorridas ao longo da última década, os diplomas mantêm o foco discursivo, ainda que contemplem aspetos diferentes e questões mais diferenciadas em cada categoria. Este fato parece apontar no sentido de um aprofundamento concetual e de uma clara evolução discursiva, tendo subjacentes a realidade educativa portuguesa e as orientações curriculares que norteiam o desenvolvimento do currículo nas escolas.

## 2.2. Distribuição dos indicadores

Apesar da predominância acima referida, um olhar transversal pelos diplomas e programas analisados revela que os documentos orientadores da educação em Portugal contemplam todas as categorias consideradas como caracterizadoras de CC – o *local*, a *prática pedagógica*, a *diversidade*, o *aluno*, os *conteúdos disciplinares* e a *decisão curricular*.

No entanto, ao contrário do que acontece com o *Local*, a *Prática pedagógica* e a *Diversidade*, as restantes categorias não são transversais a todas as políticas analisadas, nem são convocadas de forma constante ao longo dos vários anos contemplados no estudo. A sua distribuição é dispersa, embora se constate uma evolução ao longo do tempo. Além disso, algumas categorias vão surgindo nos discursos como que complementando orientações educativas emanadas em determinada altura.

Como exemplo do que acabámos de referir, podemos apontar, logo a partir do ano de 2001, os Decretos-Lei nº 6/2001 e nº 7/2001, de 18.01 e o Decreto-Lei nº 74/2004, de 26.03, que apresentam as primeiras referências à categoria (6) *Decisão curricular*:

«De todo este processo foi emergindo a necessidade de ultrapassar uma visão de currículo como um conjunto de normas a cumprir de modo supostamente uniforme em todas as salas de aula e de ser apoiado, no contexto da crescente autonomia das escolas, o desenvolvimento de novas práticas de gestão curricular. Neste sentido [...] as escolas foram convidadas a apresentar projetos de gestão flexível do currículo» (Nota introdutória, Decreto-Lei nº6/2001, de 18.01)

«No quadro do desenvolvimento da autonomia das escolas, estabelece-se que as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, deverão ser objeto de um projeto curricular de escola, concebido, aprovado e avaliado pelos respetivos órgãos de administração e gestão. Estabelece-se ainda que as estratégias de concretização e desenvolvimento do currículo nacional e do projeto curricular de escola, visando adequá-los ao contexto de cada turma, deverão ser objeto de um projeto curricular de turma, concebido, aprovado e avaliado pelo respetivo conselho de turma, em articulação com o diretor do respetivo curso» (Preâmbulo, Decreto-Lei nº 7/2001, de 18.01)

A partir de 2002, surgem referências mais frequentes ao *Aluno* (2), como elemento de relevo nos discursos dos diplomas que orientam a educação em Portugal. São exemplos do que acabamos de referir o Decreto-lei nº 75/2008, de 22.04, o Despacho nº 55/2008, de 23.10, e o Programa do XV Governo Constitucional (2002-2004), o Programa do XVI Governo Constitucional (2004-2005), o Programa do XVII Governo Constitucional (2005-2009):

«Proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos numa dada área geográfica e favorecer a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino» (alínea a, ponto 1, art.º 6º do Decreto-lei nº 75/2008, de 22.04)

As referências à categoria *Conteúdos disciplinares* (5) aparecem de forma menos frequente e em anos dispersos: Programa do XV Governo Constitucional (2002-2004), Despacho nº 55/2008, de 23.10. Tomamos como exemplo dessa presença:

«O lançamento de um programa de emergência para o ensino da língua e cultura portuguesas, da matemática e das ciências, de forma a aumentar os desempenhos na literacia e numeracia» (ponto 1, capítulo III, Programa do XV Governo Constitucional 2002-2004)

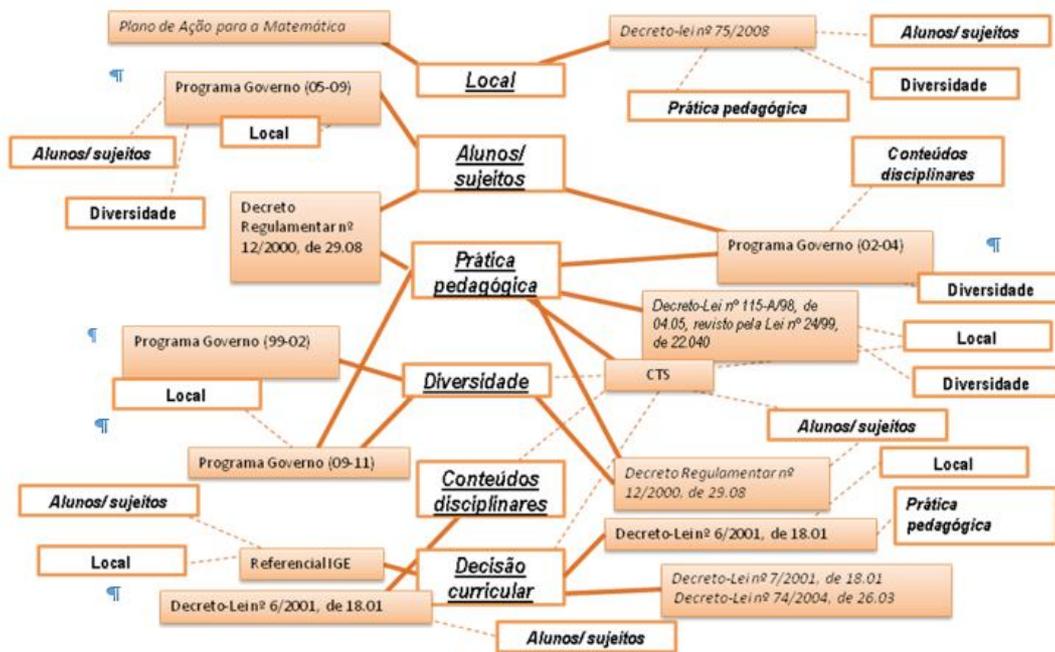
Em suma, os discursos políticos orientadores da educação em Portugal contemplam todos os aspetos que consideramos caracterizadores da CC existindo, contudo, um enfoque sobre alguns aspetos mais específicos, que parecem ser orientadores da política educativa nacional.

### 3. MAPEAMENTO DOS DIPLOMAS NA SUA RELAÇÃO COM O CONCEITO DE CONTEXTUALIZAÇÃO CURRICULAR

O processo de análise de políticas resultou na construção de um mapa ilustrativo das relações existentes entre as várias características da CC – correspondentes às categorias de análise – e os discursos dos diplomas legais que orientam a educação em Portugal. O mapeamento permite compreender que a CC povoa os discursos políticos na sua generalidade e denota a existência de uma preocupação constante em promover uma educação de qualidade, recorrendo a ferramentas e opções que visam a melhoria do desenvolvimento do currículo e dos processos de ensino-aprendizagem.

Permite, também, perceber um acréscimo de referências à CC ao longo do tempo. Assim, se o Decreto Regulamentar nº 12/2000, de 29.08, convocava como elementos de referência na configuração do processo educativo apenas os *Alunos* e a *Prática Pedagógica*, o Decreto-lei nº 75/2008, de 22.04, enaltece o papel dos *Alunos/sujeitos*, da *Prática Pedagógica*, da *Diversidade* e do *Local*.

Importa referir que o mapa que a seguir se apresenta (Mapa 1) exhibe a relação existente entre os discursos dos diplomas legais e os sentidos da CC neles expressos. Sendo os discursos políticos complexos e contemplando vários aspetos, o mesmo texto pode fazer referência a diversos elementos de contextualização do currículo. Deste modo, existem ligações mais fortes entre as categorias e os diplomas (representadas pelas linhas mais fortes) e ligações mais fracas (representada pelas linhas tracejadas).



Mapa 1. Mapeamento dos diplomas na sua relação com o conceito de contextualização curricular

## CONCLUSÕES

Em jeito de conclusão, importa referir que a análise de documentos legais e de programas nacionais permitiu extrair algumas conclusões relativamente à presença da CC nos diplomas político-legais que orientam a educação em Portugal, bem como sobre o seu lugar nos discursos políticos.

Desde logo, os documentos analisados permitem constatar a existência de referências explícitas e, sobretudo, referências implícitas à CC nos discursos políticos. Além disso, verifica-se que todas as categorias do referencial de análise – construído a partir da revisão da literatura – são contempladas nos diplomas legais analisados, sendo o *Local*, a *Prática Pedagógica* e a *Diversidade* as categorias mais referenciadas nesses diplomas.

Os resultados obtidos permitem ainda reconhecer que, nos diplomas analisados, predominam referências específicas a aspetos que concorrem para a CC, nomeadamente a necessidade de adequar os saberes às características dos alunos e aos contextos de aprendizagem e a importância de recorrer a diferentes abordagens pedagógicas nas aulas.

Outro dos aspetos evidenciado no decurso da análise foi a promoção do sucesso dos alunos, sendo o foco central dos diplomas que orientam as políticas do sistema educativo português. Neste domínio, as orientações recomendam a adequação dos currículos às especificidades dos alunos e ao contexto onde se desenvolve e apontam para a necessidade de recorrer a estratégias pedagógicas assentes em princípios de CC.

Por seu turno, o mapeamento resultante da análise, para além de evidenciar o acréscimo de referências à CC ao longo do tempo, permite constatar a existência de uma evolução nos discursos políticos em relação à educação, aos fatores essenciais a ter em conta e à própria forma de conceber a educação e os sistemas educativos.

Em suma, é possível afirmar que existem indícios claros para procedimentos de CC nos discursos legais. No entanto, essas referências surgem de forma genérica, apresentando-se inseridas em questões mais abrangentes, sem a conotação de “contextualização”. Ainda assim, as políticas analisadas apontam direções, estratégias, meios e intenções que estão diretamente relacionadas com aquilo que designamos por contextualização curricular.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bardin, L. (1991). *A análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Ferraz, L. (2009). *Metodologia do Ensino das Ciências. Conceção e Avaliação de uma Ação de Formação Contínua para Professores numa Perspetiva CTS*. (Tese de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho
- Figari, G. (1996) *Avaliar: que referencial?*. Porto: Porto Editora
- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu - méthode GPS et concept de soi*. Québec: Presses de l'Université du Québec
- Martins, Isabel P. (1999). *Uma análise do currículo da escolaridade básica na perspetiva da educação em ciências*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional,

Seminário "Ciência e Educação em Ciência: Situação e Perspetivas" 2005 - Ciência e educação em ciência: situação e perspetivas. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2007. (Seminários e colóquios). ISBN 972-8360-34-7

## Referências legislativas

Despacho Normativo nº 27/97 de 2 de Junho de 1997. *Diário da República nº 126 – Série I Parte B*. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio de 1998, revisto pela Lei nº 24/99, de 22 de Abril de 1999. *Diário da República nº 102 – Série I Parte A, Suplemento 1*. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto Regulamentar nº 12/2000, de 29 de Agosto de 2000. *Diário da República nº 199 – Série I Parte B*. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro de 2001. *Diário da República nº 15 – Série I Parte A*. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei nº 7/2001, de 18 de Janeiro de 2001. *Diário da República nº 15 – Série I Parte A*. Ministério da Educação. Lisboa

Lei nº 31/2002, de 20.12. Ministério da Educação. Lisboa

Despacho nº 13313/2003, de 08 de Julho de 2003. *Diário da República nº 155 – Série II*. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março de 2004. *Diário da República nº 73 – Série I Parte A*. Ministério da Educação. Lisboa

Despacho normativo nº 50/2005 de 9 de Novembro de 2005. *Diário da República nº 215 – Série I Parte B*. Ministério da Educação. Lisboa

Despacho nº 55/2008, de 23 de Outubro de 2008. *Diário da República nº 206 – Série II*. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de Abril de 2008. *Diário da República nº 79 – Série I*. Ministério da Educação. Lisboa

Plano de Ação para a Matemática, de Junho de 2006. Ministério da Educação. Lisboa

Plano Nacional de Leitura. Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares. Lisboa

Programa do XIV Governo da República (1999-2002). Assembleia da República. Lisboa

Programa do XV Governo da República (2002-2004). Assembleia da República. Lisboa

Programa do XVI Governo da República (2004-2005). Assembleia da República. Lisboa

Programa do XVII Governo da República (2005-2009). Assembleia da República. Lisboa

Programa do XVIII Governo da República (2009-2011). Assembleia da República. Lisboa

Programa Ensino Experimental das Ciências. Ministério da Educação. Lisboa

Referente Oficial de Avaliação Externa das Escolas. Inspeção Geral de Educação. Ministério da Educação. Lisboa