

## **A Contextualização no Currículo de Ensino Médio: a necessidade da crítica na construção do saber científico**

*Marise Nogueira Ramos*

*Diretora de Ensino Médio*

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio defendem a necessidade de se contextualizar os conteúdos de ensino na realidade vivenciada pelos alunos, a fim de atribuir-lhes sentido e, assim, contribuir para a aprendizagem significativa. Sob algumas abordagens, a contextualização, na pedagogia, é compreendida como a inserção do conhecimento disciplinar em uma realidade plena de vivências, buscando o enraizamento do conhecimento explícito na dimensão do conhecimento tácito. Tal enraizamento seria possível por meio do aproveitamento e da incorporação de relações vivenciadas e valorizadas nas quais os significados se originam, ou seja, na trama de relações em que a realidade é tecida. A contextualização, portanto, seria o meio pelo qual se enriqueceriam “*os canais de comunicação entre a bagagem cultural, quase sempre essencialmente tácita, e as formas explícitas ou explicitáveis de manifestação do conhecimento*” (Machado, ..., p. 20).

Aceita a idéia de que a contextualização é um eixo importante para dar significado ao conhecimento problematizado e apreendido pelo aluno do Ensino Médio, não se deve ignorar os desafios de uma abordagem contextualizada, para além de se reproduzirem exemplos ou de se reduzir o saber aos limites da vivência imediata do aluno. Isto impediria ao aluno não só a ampliação dos horizontes de reflexão e de capacidade de análise, como também, a possibilidade de desenvolvimento do pensamento abstrato, da percepção crítica sobre os limites das generalizações e da capacidade de reconhecer a especificidade do processo de construção do conhecimento científico, de suas linguagens, símbolos e códigos, etc.

Nesse sentido, cabe o alerta sobre o perigo de simplificação dos processos de aprendizagem, contribuindo para a separação e o isolamento das instâncias produtoras de conhecimento da escola. O contexto pode ser o ponto “concreto” de partida, mas a elaboração do pensamento e o desenvolvimento da capacidade de abstração, são fundamentais para a apreensão do conhecimento sistematizado.

Quando se parte do contexto de vivência do aluno, é preciso enfrentar as concepções prévias que eles trazem e que, mesmo consideradas como conhecimento tácito, podem estar no plano do senso comum, constituído por representações equivocadas ou limitadas para a compreensão e a explicação da realidade. Se não enfrentada essa contradição, corre-se o risco de se considerar que a simples sistematização de conhecimento cotidiano seja suficiente para que o aluno estabeleça relações entre idéias, fatos e fenômenos para enfrentar situações concretas que demandem problematizações, elaborações conceituais e soluções.

Outro risco que, em parte, pode ser consequência do primeiro, é considerar a existência de uma continuidade e de uma equivalência entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento científico, e de que seja possível passar de um para outro sem rupturas.

O processo de ensino-aprendizagem contextualizado é um importante meio de estimular a curiosidade e fortalecer a confiança do aluno. Por outro lado, sua importância está condicionada à possibilidade de levar o aluno a ter consciência sobre seus modelos de explicação e compreensão da realidade, reconhecê-los como equivocados ou limitados a determinados contextos, enfrentar o questionamento, colocá-los em cheque num processo de desconstrução de conceitos e reconstrução/apropriação de outros.

Em outras palavras, o processo de enraizamento da dimensão explícita do conhecimento na dimensão tácita, não pode levar à cristalização do senso comum. Para promover esse enraizamento, pode ser necessário questionar o conhecimento tácito, reorganizando-se por completo o campo de relações entre ambas as dimensões do conhecimento.

Não se considera que tais questões sejam simples e bem assimiladas pelo conjunto das comunidades escolares. Por isso, é preciso ter o “*sinal de alerta*” sempre aceso, durante o processo de (re)construção curricular – como continuidade e ruptura, tal como apregoam as Diretrizes Curriculares – para não se fazer apropriações apressadas e indevidas de certas noções, o que em nada permite avançar.