

**Contextualização da aprendizagem: perspectivas de uma metodologia ativa****Learning contextualization: perspectives of an active methodology**

DOI:10.34117/bjdv6n7-089

Recebimento dos originais: 07/06/2020

Aceitação para publicação: 03/07/2020

**Francisca Alana de Lima Santos**

Mestranda do Programa de Mestrado de Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio

Instituição: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio UNILEÃO

Endereço: Av. Maria Letícia Leite Pereira s/n, Lagoa Seca - Cidade Universitária, Juazeiro do Norte - CE

E-mail: kaysume@gmail.com

**Leonardo Pereira Dantas**

Mestrando do Programa de Mestrado de Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio

Instituição: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio UNILEÃO

Endereço: Av. Maria Letícia Leite Pereira s/n, Lagoa Seca - Cidade Universitária, Juazeiro do Norte - CE

E-mail: leonardopereiradantas@yahoo.com.br

**Marcos Teles do Nascimento**

Mestrando do Programa de Mestrado de Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio

Instituição: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio UNILEÃO

Endereço: Av. Maria Letícia Leite Pereira s/n, Lagoa Seca - Cidade Universitária, Juazeiro do Norte - CE

E-mail: nascimentomarcosteles@gmail.com

**Odete Paiva de Alencar Melo**

Mestranda do Programa de Mestrado de Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio

Instituição: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio UNILEÃO

Endereço: Av. Maria Letícia Leite Pereira s/n, Lagoa Seca - Cidade Universitária, Juazeiro do Norte - CE

E-mail: odetealencar@hotmail.com

**Tiago França Araripe Cariri**

Mestrando do Programa de Mestrado de Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio

Instituição: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio UNILEÃO

Endereço: Av. Maria Letícia Leite Pereira s/n, Lagoa Seca - Cidade Universitária, Juazeiro do Norte - CE

E-mail: tiagofranca@leaosampaio.edu.br

**Emilia Suitberta de Oliveira Trigueiro**

Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo - USP

Instituição: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio UNILEÃO

Endereço: Av. Maria Letícia Leite Pereira s/n, Lagoa Seca - Cidade Universitária, Juazeiro do Norte - CE

E-mail: emiliatrigueiro@hotmail.com

**Cícero Magérbio Gomes Torres**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC

Instituição: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio UNILEÃO

Endereço: Av. Maria Letícia Leite Pereira s/n, Lagoa Seca - Cidade Universitária, Juazeiro do Norte - CE

E-mail: cicero.torres@urca.br

**RESUMO**

A Metodologia da Contextualização da Aprendizagem – MCA compreende um conjunto de ideias pedagógicas que passam a enxergar e compreender a necessidade de desenvolvimento de espaços de aprendizagem que dialoguem com os espaços vivenciais de seus aprendentes. É uma resposta ao ambiente de ensino que, muitas vezes, não compreende a importância do lugar e da experiência como condições importantes de aprendizagem, produzindo e ministrando conteúdos que afastam os sujeitos de suas demandas reais. A partir desse universo, o artigo propõe discutir conceitos, pressupostos metodológicos, aspectos positivos e negativos e viabilidade da aplicação da MCA no ensino em saúde por meio de discussões já produzidas no campo temático. Logo, optou-se pela realização de um estudo bibliográfico para decifrar como a discussão tem se apresentado em estudos acadêmicos vinculados a essa temática. Identificou-se a ideia comum entre diversos autores sobre a necessidade de aproximação entre os conteúdos a serem ministrados e vivências já consolidadas de seus aprendentes em um processo dialógico de troca de experiências. Em contraponto, é observado desafios como a implementação e o processo de compartilhamento de responsabilidades no processo. Construir um espaço em que o aprendente assume um papel de protagonista não exime o lugar do professor enquanto mediador desse processo, pelo contrário, fomenta a necessidade de compreensão desse conjunto de ideias pedagógicas para espaços de aprendizagem mais democráticos e que seja de fato percebido a valorização da experiência e da realidade enquanto elementos fundamentais no aprender.

**Palavras-chave:** Contextualização da aprendizagem; Metodologia Ativa; Aprendizagem Significativa.

**ABSTRACT**

The Learning Contextualization Methodology - LCM comprises a set of pedagogical ideas that come to see and understand the need to develop learning spaces that dialogue with the learning spaces of their learners. It is a response to the teaching environment that often does not understand the importance of place and experience as important learning conditions, producing and delivering content that takes subjects away from their real demands. From this, the objective is to deal with concepts, methodological assumptions, positive and negative aspects and feasibility of their application in health education from discussions already produced in the thematic field. It was identified the common idea among several authors about the need for approximation between the contents to be taught and already consolidated experiences of their learners in a dialogical process of exchange of experiences. In contrast, challenges such as implementation and the process of sharing responsibilities in the process are observed. Building a space in which the learner assumes a

protagonist role does not exempt the teacher's place as a mediator of this process, on the contrary, it fosters the need to understand this set of pedagogical ideas for more democratic learning spaces and that the appreciation is actually perceived. of experience and reality as fundamental elements in learning.

**Keywords:** Contextualization of learning; Active Methodology; Meaningful learning.

## 1 INTRODUÇÃO

No atual panorama da educação, a ideia da Metodologia da Contextualização da Aprendizagem - MCA ocupa grande relevância, sendo amplamente discutida e considerada uma temática contemporânea e central nos discursos sobre educação. É tida como pressuposto fundamental para dar sentido e utilidade aos processos de ensino e aprendizagem que se desenvolvem nas instituições de ensino.

A percepção de que a aprendizagem escolar é beneficiada ao ser contextualizada em vivências cotidianas concretas dos alunos (pessoais, familiares, sociais e culturais), tem sido nos últimos anos, periodicamente afirmada em diversas teorizações da educação. Em geral, o argumento mais utilizado é de que a contextualização quando entendida dessa maneira, se revela em ganhos motivacionais e acadêmicos, sobretudo quando se encontra integrada as atividades letivas desde o início da escolaridade (MOLEIRO, DAMIÃO, FESTAS, 2014).

Para Young (2010) a concepção de que a aprendizagem deve ser contextualizada tem progredido rapidamente, constituindo-se atualmente em marcantes nos discursos educativos e com maior peso nas reformas de currículos. Em resposta a solicitação que esta traz, a escola tem trazido para a sala de aula saberes relacionados ao cotidiano, as vivências pessoais, as experiências sociais dos alunos, deste modo vêm tomando o lugar que antes seria ocupado pelos conhecimentos disciplinares.

Essa ideia tem sido apoiada por várias correntes de diversas origens, destacando-se as provenientes da pedagogia e da psicologia, como as das teses construtivistas, da pedagogia crítica e da aprendizagem situada (MOLEIRO, DAMIÃO, FESTAS, 2014).

Os conhecimentos acadêmicos como principais objetivos da escola tradicional passam por transformação quando se defende um ensino e uma aprendizagem baseados em saberes contextualizados. O processo de aprendizagem deverá se estruturar a partir do contexto cultural e social dos alunos bem como das suas vivências pessoais e familiares (GIROUX, 1992; WILSON; MYERS, 2000).

Foi a partir da reforma do ensino médio em 1996 que a contextualização da aprendizagem entrou em pauta com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9.394/1996). Esta lei estabelece diretrizes para a educação, e posteriormente ressalta a necessidade da contextualização

e da interdisciplinaridade estar presente de forma efetiva na constituição do currículo escolar, buscando permitir ao aluno uma aprendizagem conexa entre as diferentes áreas do conhecimento.

A lei citada acima dá autonomia e responsabilidade aos estabelecimentos de ensino para discutir e formular o seu planejamento. Deste modo, existe na legislação brasileira respaldo para que cada escola estabeleça seus métodos e objetivos, considerando a realidade e as convicções dos profissionais e da comunidade de maneira geral (LIMA, 2018).

Com a LDBEN/96 algumas políticas públicas orientadoras de currículo foram elaboradas tratando a contextualização da aprendizagem como princípio pedagógico e considerando que é na

[...] dinâmica de contextualização/descontextualização que o aluno constrói conhecimento com significado, nisso se identificando com as situações que lhe são apresentadas, seja em seu contexto escolar, seja no exercício de sua plena cidadania. A contextualização não pode ser feita de maneira ingênua, visto que ela será fundamental para as aprendizagens a serem realizadas – o professor precisa antecipar os conteúdos que são objetos de aprendizagem. Em outras palavras, a contextualização aparece não como uma forma de “ilustrar” o enunciado de um problema, mas como uma maneira de dar sentido ao conhecimento (BRASIL, 2006, p. 83).

Vygotsky caracteriza os sentidos:

[...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos. [...] O sentido real de uma palavra é inconstante. Em uma operação ela aparece com um sentido, em outra, adquire outro.[...] o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido. (2001, p. 465).

Sentidos e significados estão ligados intrinsecamente e na medida em que um contexto é apresentado esta relação se fortalece. Os sentidos são do sujeito quando despertam a sua consciência, mas o significado é do conceito e está consolidado historicamente, representando apenas uma dessas zonas de sentido. Entretanto, as Orientações Curriculares Nacionais defendem a contextualização como essencial para a aprendizagem, pois esta deve proporcionar significados e sentidos. Nesse contexto entre sentidos do sujeito e significados do conceito, torna-se necessário um processo de interiorização dos significados para que se desenvolva a aprendizagem (REIS e NEHRING, 2017).

Neste artigo, propõe discussões relativas à contextualização da aprendizagem, ressaltando: conceitos, pressupostos metodológicos; aspectos positivos e negativos; e viabilidade da aplicação da MCA no ensino em saúde. Logo, metodologicamente, por pesquisa de revisão bibliográfica em que apurou-se como o tema se sido apresentado em publicações já lançadas sobre o tema, respondendo aos objetivos propostos pelo estudo em questão e que serão apresentados a seguir.

**2 CONCEITOS E PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS**

Etimologicamente a palavra contexto, segundo dicionário Houaiss vem do latim contextu(m) e significa “nexo, ligação”. Originalmente, o termo se relacionava à trama de um tecido: Entrelaçar, tecer, unir. Com o tempo, passou a significar “conjunto de circunstâncias temporais, espaciais e culturais em que um evento ganha sentido”.

Em educação a contextualização pode ser entendida como uma gama de inúmeras estratégias de ensino utilizadas para associar o aprendizado de habilidades fundamentais a um conteúdo acadêmico ou técnico por meio da aplicação palpável do ensino e da aprendizagem em um contexto próprio que desperte o interesse do aluno (MOREIRA, 2011).

A contextualização não pode ser vista como uma estratégia resolutive de todos os problemas, mas é um recurso facilitador do ensino, especialmente em instituições onde há o predomínio do conteudismo e a teoria é apresentada sem conexão alguma com a o cotidiano do aprendiz. O conhecimento adquirido na escola só faz sentido se sua contextualização na realidade social for factível (MORIN e BACICH, 2015).

A anastomose entre o propósito do aprender e o significado social daquele aprendizado é de grande valia para a construção do conhecimento nas mais diversas áreas (SANTOS et al, 2013).

Na maioria dos países europeus o ensino oficial preconiza que a educação leve os alunos a desenvolver competências, ou seja, mobilizar os conhecimentos e recursos diversos para fazer frente às situações complexas, significativas e autênticas, que são próximas de situações da vida dos estudantes. Para tal é necessário usar instrumentos que favoreçam a transposição didática de forma muito livre, despertando o interesse autêntico dos alunos pela aprendizagem. Entende ainda que, muitos conhecimentos que são trabalhos nas escolas, porém fora de qualquer contexto, pouco servem para a vida, pois não se sabe investir neles conscientemente (PERRENOUD, 2000).

Grande parte dos conhecimentos acumulados na escola, permanece inútil na vida cotidiana, não porque careça de pertinência, mas porque os alunos não são preparados para utilizá-los em situações concretas. Um determinado conhecimento, considerado mais complexo, pode ser abordado através da manipulação de conceitos mais simples e conhecidos pelos alunos. Esta forma de contextualização permite motivar os alunos para a aprendizagem significativa (FERNANDES, 2006).

Quando se fala em contextualizar o ensino pressupõe-se que a partir dos saberes já interiorizados pelos alunos, pelas suas vivências e sonhos, se criem condições de problematização, e então, eles ao se virem como parte dessa construção, coautores desse conhecimento, se colocam como atores principais desse teatro que é o processo contínuo e dinâmico de aprender (BARROS, 2000).

Tafner (2003) afirma que é preciso construir uma ligação entre o mundo real, “das sociedades modernas em constante transformação”, e o mundo da escola, que “tem diante de si a tarefa de formar os cidadãos”, que são partes da sociedade. De acordo com a autora, o modo como os conteúdos escolares são transmitidos parece ser pouco contextualizado. É necessário ter em conta que os alunos ao entrar para a escola trazem consigo conhecimentos empíricos já constituídos.

### **3 ASPECTOS POSITIVOS E ASPECTOS NEGATIVOS**

Ao falarmos em metodologias ativas - MA pensa-se ligeiramente em inovações pedagógicas que podem otimizar o ensino, independente do grau de formação utilizado. Contudo, como toda prática pedagógica, as MA possuem pontos positivos que fortalecem seu uso, assim como pontos negativos que dificultam que ela atinja com êxito o seu propósito. É o que podemos observar com a Metodologia de Contextualização da Aprendizagem - MCA.

A MCA subsidiada pelas teorias da filosofia, da sociologia da educação e nas teorias de aprendizagem, vem ganhando espaço nas práticas pedagógicas atuais, visto que centraliza a abordagem do ensino e formação de conteúdo na vivência de cada aluno, ressaltando a relevância de atividades autênticas, permitindo a construção do conhecimento pela interação e observação das vivências (FESTAS, 2015).

O processo educativo só é construído estabelecendo a relação mútua de transformação entre ensinar e aprender, estando docente e aluno dispostos a participar integralmente dessa relação. Portanto, ao contextualizar a práxis pedagógica é possível potencializar o aprender tendo em vista os diversos desafios que envolvem a prática do ensinar (ROCHA; VASCONCELOS, 2016).

De acordo com Andrade e Sartori (2017), a MCA objetiva o engajamento entre docente e acadêmicos para construção de uma relação que promova o aprendizado significativo através da problematização de conteúdos e resolução destes por meio do contexto, visto que essa metodologia é construída de forma contínua e progressiva objetivando o desenvolvimento de memórias que perdurem toda a vida (MOREIRA, 2011).

A MCA é vantajosa e promove entre os alunos experiências de construção e solução de problemas a partir da observação e experiências vividas por docentes e discentes, desenvolvendo engajamento, escrita de práticas para compartilhar em rede, além de contribuir para a criação de professores autores (BACICH; MORAN, 2018).

Um dos pontos negativos apresentados que dificultam a implementação e o real uso da contextualização da aprendizagem é a dificuldade de socialização e trabalho em grupo, visto que para o uso da CTA é necessário que cada indivíduo se envolva com o processo e se permita interagir com os demais. Deve-se ainda compartilhar responsabilidades, além de permitir interações para execução

do propósito metodológico, com intuito de encontrar novas maneiras de articulação do ensino, possibilitando a ampliação e diversificação dos cenários de aprendizagem (CECCIM; FEUERWERKER, 2004).

É relevante entender para utilização da CTA, o processo de querer aprender é fundamental para seu desenvolvimento por parte do aluno e só com tal é possível desenvolver aprendizagem significativa, cabendo ao docente a seleção, organização e contextualização das vivências atentando-se as particularidades de cada grupo de discentes aos quais os conteúdos são ofertados, assim como as limitações apresentadas por estes para buscar alternativas metodológicas que favoreçam sua função docente (SANTOS et al, 2013).

Outro fator que desfavorece o uso da contextualização da aprendizagem como metodologia é o fato desta, apesar de colocar o aluno como protagonista do seu conhecimento, não o dá instruções nem caminhos para orientação da sua aprendizagem, o que pode ser solucionado optando-se pela utilização de mais de um método para que se atenda as variadas demandas dos acadêmicos, assim como os diversos conteúdos trabalhados (ALFIERI et al, 2011).

Portanto, sabe-se que, de acordo com Moreira (2011) e Moran (2015), para otimização do aprendizado, as estratégias de aprendizagem podem ser combinadas e modificadas para atender os objetivos de cada conteúdo, visto que as metodologias devem acompanhar os propósitos da aprendizagem de forma coerente e possível.

#### **4 VIABILIDADE DA APLICAÇÃO NO ENSINO EM SAÚDE**

Sabendo que é importante efetuar a ligação entre o conhecimento que o aluno tem e a sua realidade, para poder criar um ambiente favorável de despertar e produzir conhecimento em sala de aula, o desafio é como viabilizar essa possibilidade.

Para o Ministério da Educação, em publicação das diretrizes curriculares nacionais, em 2013, um plano de curso elaborado em consonância com o território e o contexto no qual a instituição educacional está inserida e com a realidade do estudante e do mundo do trabalho possibilita, sem dúvida, a realização de aprendizagens que façam sentido para o educando.

Desse modo, o educador deve inicialmente participar da própria contextualização que será criada e entender que deve estabelecer relações entre os saberes que o estudante já traz consigo, aqueles legitimados na instituição de ensino e as suas práticas envolvendo outras ciências. O estudante não é uma folha em branco que, durante a aula será preenchida com informações totalmente novas. O estudante possui várias experiências que possibilitam essa contextualização facilitando a aprendizagem de qualquer conteúdo (MARTINS, 2017).

A inserção do aluno no dia a dia dos serviços em saúde é fundamental e traz muitos recursos que podem ser mais bem aproveitados no processo de ensino aprendizagem. O aluno não deve ser estimulado a críticas taxativas a estes serviços e profissionais. Diversas são as perspectivas na contextualização do ensino em saúde, para Albuquerque, et al, em publicação realizada em 2008, os espaços onde se dá o diálogo entre o trabalho e a educação assumem lugar privilegiado para a percepção que o estudante vai desenvolvendo acerca do outro no cotidiano do cuidado. São espaços de cidadania, onde profissionais do serviço e docentes, usuários e o próprio estudante vão estabelecendo seus papéis sociais na confluência de seus saberes, modos de ser e de ver o mundo.

Assim, é consenso que os cenários de aprendizagem são de potencial importância na formação em saúde, espaços privilegiados para a incorporação da integralidade, entretanto a redefinição das práticas e estágios e do seu local de desenvolvimento ganha importância e precisa estar identificada com os princípios políticos e pedagógicos definidos pelos gestores e demais atores do processo educativo para que sejam melhores aproveitados e que, da mesma forma, retribuam em serviço à comunidade (HENRIQUES, 2005).

A inserção do aluno no dia a dia dos serviços em saúde é fundamental e traz muitos recursos que podem ser mais bem aproveitados no processo de ensino aprendizagem. O aluno não deve ser estimulado a críticas taxativas a estes serviços e profissionais e sim ser o elemento instigador para resolução dos problemas observados (ALBUQUERQUE, 2008).

Então, observa-se que no ensino em saúde, a contextualização e aproveitamento dos espaços já é bem utilizada, entretanto o foco no aluno como o principal ator, bem como, a possibilidade de incentivar sua criatividade e resolução dos problemas observados tem que ser mais estimuladas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A discussão não se encerra. O desafio permanece. Isso é dito pois o processo de contextualização da aprendizagem é um processo desafiador em que conhecer a história de vida dos aprendentes, questões locais e problemáticas vivenciadas entram no cerne do processo do aprender.

É comum diante do conjunto de autores apresentados até aqui a importância da criação de um espaço que se conecte com as experiências vividas pelos aprendentes, o que produz o entendimento que estes não podem e nem devem ser considerados meros papéis em branco.

Aproximar a realidade, ou melhor, trazê-la para os espaços de ensino é mostrar que a educação é sim feita para mudar realidades e não para repeti-las ou permanecê-las estáticas. O ensino desconectado da realidade distancia e, em diversas vezes, impossibilita a compreensão e a importância daquele espaço

Dentre os desafios encontrados, vê-se a necessidade de planejamento pedagógico de professores nesse processo, muitas vezes, requerendo um processo de estudo da realidade a qual irá atuar. Quer dizer, quem são estes aprendentes que estarão no processo, que demandas eles vivenciam em seus cotidianos e como os conteúdos ministrados conseguirão dialogar com essas experiências. Estas são algumas de muitas questões importantes a serem debatidas no campo do ensino.

No ensino em saúde, não é diferente. Futuros profissionais do cuidado ou mesmo profissionais em processo de educação continuada precisam enxergar a necessidade compreender pessoas, locais e realidades para além de uma teoria. Professores desses profissionais, enquanto mediadores desse processo, precisam ter essa sensibilidade. Quiçá empatia e alteridade de se colocar no lugar desse outro e produzir um espaço de protagonismo. Protagonismo da própria aprendizagem.

### REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, V.S. et al. A Integração Ensino-serviço no Contexto dos Processos de Mudança na Formação Superior dos Profissionais da Saúde **Revista brasileira de educação médica** v.32, n.3, p. 356–362; 2008

ALFIERI et al. Does discovery-based instruction enhance learning? *Journal Educational Psychology*, **Washington**, DC., v.103, n.1, p.1-18, 2011.

ANDRADE, J.P.; SARTORI, J. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. In: BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARROS, M.E.B. Procurando outros paradigmas para a educação. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 72, p. 32-42, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 21 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, DICEI, 2013

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares Nacionais**. Brasília, v. 2, 2006.

CECCIM, R.B.; FEUERWERKER, L.C.M. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **Physis**, n.1, v.14, p.41-65, 2004.

FERNANDES, D. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista portuguesa de educação**, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006.

FESTAS, M.I.F. A aprendizagem contextualizada: análise dos seus fundamentos e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 713-727, 2015.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992. 104 p

HENRIQUES, RLM. Interlocução entre ensino e serviço: possibilidades de ressignificação do trabalho em equipe na perspectiva da construção social da demanda. In: Pinheiro R, Mattos

RA orgs. **Construção social da demanda**. Rio de Janeiro: IMS-UERJ/CEPESC/ABRASCO; 2005  
LIMA, W. A. T. **Contextualização: o sentido e o significado na aprendizagem de Matemática**. 2018. 185 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

MARTINS, J. C. Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo. In: **Série Ideias**. São Paulo: FDE, n. 28, p. 111-122. 1997. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p111-122\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf)>. Acesso em: 17 dez. 2019

MOLEIRO, M. J.; DAMIÃO, M. H.; FESTAS, M. I. F. **Contextualização da aprendizagem: sua representação em manuais escolares de Estudo do Meio**. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014. Disponível em: URI:<http://hdl.handle.net/10316.2/36844>. Acesso em: 19-Nov-2019 12:00:55

MORAN, J. M.; BACICH, L. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Revista Pátio**, v. 25, jun. 2015.

MOREIRA, M. A. Unidades de enseñanza potencialmente significativas: UEPS. **Aprendizagem significativa em revista**. Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 43-63, 2011.

REIS, A. Q. M. **A contextualização da matemática como princípio educativo no desenvolvimento do pensamento teórico: exploração de contextos no movimento do pensamento em ascensão do abstrato ao concreto**. 2017 Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2017

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada. **Porto Alegre: Artmed**, 2000.

ROCHA, J.S.; VASCONCELOS, T.C. Dificuldades de aprendizagem no ensino de química: algumas reflexões. **XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química (XVIII ENEQ)**, p. 1-10, 2016.

SANTOS, A. O.; et al. Dificuldades e motivações de aprendizagem em Química de alunos do ensino médio investigadas em ações do (PIBID/UFS/Química). **Scientia plena**, v. 9, n. 7 (b), 2013.

TAFNER, E.P. A Contextualização do ensino como fio condutor do processo de aprendizagem. **Revista da Pós**, v. 1, n. 3, 2003.

WILSON, B.; MYERS, K. Situated cognition in theoretical and practical context. In: JONASSEN, David; LAND, Susan (Ed.) **Theoretical foundations of learning environments**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2000. p. 57-88.

VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar In: Vygotsky, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 8ª ed. São Paulo: Ícone, 2001. p. 465.

YOUNG, M. "The future of education in a knowledge society: The radical case for a subject-based curriculum". The Journal of the Pacific Circle Consortium for Education. **Auckland**. p. 21-32, 2010.