

## Feira de Matemática como espaço de formação docente: vivência em movimento

Mathematics Fair as a space for teacher education: experiences in motion

La feria de matemáticas como espacio de formación docente: experiencia en movimiento

**DOI:** 10.37001/recem.v4i5.4684

**Recebimento:** 01/08/2025

**Aprovação:** 15/11/2025

**Publicação:** 20/12/2025



**Juliana, da Silva SILVÉRIO**

Mestre em Ciências, Matemática e Tecnologias

Prefeitura Municipal de Joinville, Joinville, Brasil

[Juliana.silverio@edu.joinville.sc.gov.br](mailto:Juliana.silverio@edu.joinville.sc.gov.br)

<https://orcid.org/0009-0003-7412-8461>

**Resumo:** Este relato de experiência tem como objetivo compartilhar e analisar a trajetória formativa vivida no âmbito do Movimento em Rede de Feira de Matemática (MRFMat), destacando seus impactos sobre o desenvolvimento profissional docente. A partir da atuação em diferentes frentes, como professora orientadora de projetos e como integrante da organização de Feiras; o texto propõe uma reflexão sobre os modos como esse movimento fomenta práticas pedagógicas mais colaborativas, contextualizadas e investigativas. Sustentado por aportes teóricos da alfabetização científica, do planejamento reverso e da aprendizagem visível, o relato evidencia como o MRFMat atua como um ecossistema formativo e uma comunidade de prática, onde professores e estudantes constroem conhecimento de maneira coletiva, crítica e situada. Ao transcender os modelos tradicionais de formação docente, o Movimento revela-se como um território fértil para o exercício da docência reflexiva, da autoria pedagógica e do compromisso com uma educação matemática significativa e socialmente engajada. A vivência nas Feiras transforma-se, assim, em um catalisador de saberes docentes, promovendo o fortalecimento da identidade profissional, a ampliação das competências pedagógicas e o reconhecimento do professor como sujeito ativo na construção do currículo e da cultura escolar.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Feira de Matemática. Aprendizagem Ativa. Alfabetização Científica. Educação Matemática.

**Abstract:** This experience report aims to share and analyze the formative trajectory within the scope of the Mathematics Fair Network Movement (MRFMat), highlighting its impact on professional teacher development. Based on participation in different roles, as a project advisor and as a member of the fair organization; the text reflects on how this movement fosters more collaborative, contextualized, and inquiry-based pedagogical practices. Grounded in theoretical frameworks such as scientific literacy, backward design, and visible learning, the report shows how MRFMat operates as a formative ecosystem and a community of practice, where teachers and students co-construct knowledge in a collective, critical, and situated manner. By transcending traditional models of teacher education, the Movement emerges as a fertile ground for reflective teaching, pedagogical authorship, and commitment to meaningful and socially engaged mathematics education. Participation in the fairs thus becomes a catalyst for professional knowledge, promoting the strengthening of professional identity, the expansion of pedagogical competencies, and the recognition of the teacher as an active agent in the construction of curriculum and school culture.

**Keywords:** Teacher Education. Mathematics Fair. Active Learning. Scientific Literacy. Mathematics Education.

**Resumen:** Este relato de experiencia tiene como objetivo compartir y analizar la trayectoria formativa vivida en el ámbito del Movimiento en Red de Feria de Matemáticas (MRFMat), destacando su impacto en el desarrollo profesional docente. A partir de la actuación en diferentes frentes, como profesora orientadora de proyectos y como integrante de la organización de Ferias; el texto propone una reflexión sobre cómo este movimiento fomenta prácticas pedagógicas más colaborativas, contextualizadas e investigativas. Sostenido por aportes teóricos de la alfabetización científica, el diseño inverso y el aprendizaje visible, el relato evidencia cómo el MRFMat actúa como un ecosistema formativo y una comunidad de práctica, donde docentes y estudiantes construyen conocimiento de manera colectiva, crítica y situada. Al trascender los modelos tradicionales de formación docente, el Movimiento se revela como un territorio fértil para el ejercicio de una docencia reflexiva, con autoría pedagógica y compromiso con una educación matemática significativa y socialmente comprometida. La vivencia en las Ferias se transforma, así, en un catalizador de saberes docentes, promoviendo el fortalecimiento de la identidad profesional, la ampliación de competencias pedagógicas y el reconocimiento del docente como sujeto activo en la construcción del currículo y de la cultura escolar.

**Palabras Clave:** Formación Docente. Feria de Matemáticas. Aprendizaje Activo. Alfabetización Científica. Educación Matemática.

## 1. UMA TRAJETÓRIA EM MOVIMENTO

Minha inserção no Movimento em Rede de Feira de Matemática (MRFMat) iniciou-se como professora participante, orientando projetos de estudantes em feiras escolares e regionais. Esse primeiro contato foi marcado por descobertas intensas: ao acompanhar os alunos no desenvolvimento de investigações matemáticas, percebi a potência formativa dessa vivência para além do currículo prescrito. A necessidade de orientar projetos demandava de mim um olhar mais atento à escuta dos interesses dos estudantes, ao planejamento intencional e à articulação entre conteúdos escolares e o mundo vivido — o que exigia uma postura docente mais flexível, investigativa e colaborativa.

Neste contexto inicial, destacou-se o trabalho de orientação com o projeto "Patrulha Verde", desenvolvido com estudantes do 6º ao 9º ano no contraturno escolar, na rede municipal de ensino que demonstrou a aplicação de conceitos matemáticos na gestão de resíduos e na promoção da conscientização ambiental. Este projeto, ao utilizar a reciclagem e a reutilização como metodologias para a otimização de recursos, permitiu que os alunos observassem a presença da Matemática em diversos contextos sociais, promovendo a articulação de conceitos de várias disciplinas e incentivando a mudança de hábitos. A culminância desse trabalho com a apresentação na Feira de Matemática não só validou a metodologia de ensino, focada na

interdisciplinaridade e na resolução de problemas reais, mas também evidenciou a potência do evento como plataforma para a disseminação de informações e a construção de um processo educativo engajado com a sustentabilidade.

Com o tempo, minha atuação ampliou-se para os bastidores da organização das Feiras, integrando comissões de avaliação, apoio pedagógico e coordenação geral de eventos. Essa nova etapa me permitiu acessar os bastidores de um processo formativo ainda mais amplo, no qual professores, estudantes, gestores e pesquisadores se articulam em torno de objetivos comuns, formando uma verdadeira comunidade de prática. A experiência organizacional desvelou a complexidade do MRFMat como um ecossistema educativo que se renova a cada edição, onde a dimensão política e coletiva da educação matemática ganha centralidade.

Essa trajetória, marcada por múltiplas experiências e papéis, me levou a compreender o MRFMat não apenas como um espaço de exposição de projetos, mas como um potente campo de formação docente e discente, em constante construção coletiva. As práticas vivenciadas nesse contexto acionam e produzem saberes profissionais — conforme aponta Tardif (2002) — que emergem da interação com os outros e com os desafios reais da prática pedagógica. Ao vivenciar esse movimento, compreendi que o desenvolvimento profissional docente acontece quando há engajamento ativo, troca de experiências e abertura para o novo.

A experiência no MRFMat revela, portanto, a potencialidade da prática como catalisador de aprendizagem profissional, onde a ação e a reflexão se entrelaçam para aprimorar o fazer pedagógico. Dialogando com Schön (2000), esse é um espaço privilegiado de prática reflexiva, no qual o professor pensa sobre sua ação durante e após a experiência, reelaborando seus procedimentos e convicções. É nesse cenário dinâmico que a identidade do professor como pesquisador e inovador é nutrida, pois ele deixa de apenas aplicar metodologias prontas e passa a criar, adaptar e avaliar propostas pedagógicas em um movimento contínuo de construção de saberes e ressignificação da sua prática educativa.

## **2. FORMAÇÃO DOCENTE EM AÇÃO: APRENDER COM E NA FEIRA**

Ao longo da minha participação no MRFMat, identifiquei que as Feiras de Matemática funcionam como espaços privilegiados de formação continuada de professores, com características bastante distintas das formações tradicionais. Trata-se de um contexto em que o professor não é apenas receptor de conhecimentos, mas sujeito ativo da sua própria

formação, em diálogo com outros docentes, com os estudantes e com a comunidade escolar. Essa configuração favorece uma formação situada, colaborativa e experiencial, em que o aprender se dá no fazer, refletir e compartilhar. As Feiras propiciam, de forma concreta, três dimensões essenciais para o desenvolvimento profissional:

- **Reflexão sobre a prática:** A construção de projetos exige que o professor analise criticamente suas escolhas pedagógicas, reflita sobre o currículo, os interesses dos estudantes e sobre como tornar os conceitos matemáticos acessíveis, relevantes e significativos. Essa reflexão contínua — que permeia desde a gênese da ideia do projeto até sua socialização — impulsiona o docente a revisar suas concepções de ensino e aprendizagem, favorecendo uma postura investigativa, como propõe Schön (2000) em sua teoria do profissional reflexivo. O professor, nesse contexto, aprende a aprender com sua prática e a partir dela, desenvolvendo um olhar mais analítico e autônomo.
- **Planejamento intencional e colaborativo:** A utilização de modelos como o *Understanding by Design* (UbD), proposto por Wiggins e McTighe (2005), contribui significativamente para estruturar projetos que vão além da exposição de resultados, promovendo experiências que possibilitem compreensão duradoura. Ao iniciar o planejamento a partir dos objetivos de aprendizagem desejados, o professor consegue desenhar trilhas formativas coerentes e significativas. Nas Feiras, esse planejamento ganha ainda mais força por se desenvolver em meio à troca com outros educadores, configurando uma dinâmica colaborativa em que ideias são discutidas, testadas e aprimoradas coletivamente. Essa cooperação docente transforma o planejamento em um exercício formativo em si, fortalecendo a dimensão coletiva do saber profissional.
- **Avaliação significativa:** Inspirada nas contribuições de John Hattie (2009), percebo que o ambiente das Feiras favorece o uso de avaliação formativa, baseada em feedback contínuo, autorregulação e acompanhamento do progresso dos estudantes. A utilização de rubricas avaliativas torna visíveis os critérios de qualidade do trabalho, tanto para os estudantes quanto para os professores, promovendo maior clareza e justiça no processo avaliativo. Essa abordagem permite que a avaliação deixe de ser um momento pontual e classificatório para se tornar um instrumento de aprendizagem e desenvolvimento. Para os docentes, esse processo amplia a percepção do impacto de sua mediação sobre o percurso dos estudantes, estimulando

ajustes constantes em sua prática.

Nesse processo, o professor deixa de ser apenas transmissor de conteúdo para assumir o papel de mediador, curador de experiências investigativas e também aprendente. Essa virada epistemológica representa uma mudança paradigmática na prática docente, com efeitos diretos sobre a forma de planejar, ensinar e avaliar. O desenvolvimento de competências como criatividade, escuta ativa, capacidade de formular perguntas instigantes e de orientar processos investigativos transforma o fazer pedagógico em um ato profundamente autoral e significativo.

Essa dimensão formativa encontra respaldo teórico em autores como Tardif (2002), ao considerar que os saberes docentes se constroem na prática e por meio da experiência compartilhada. A formação, nesse sentido, não se resume à aquisição de conhecimentos acadêmicos formais, mas envolve a apropriação de saberes que são vividos, experimentados e reconstruídos na ação pedagógica cotidiana. As Feiras, portanto, tornam-se espaços privilegiados para a mobilização e reconstrução desses saberes profissionais, por meio da prática reflexiva, da resolução de problemas didáticos concretos e do diálogo com a experiência do outro.

Além disso, essa perspectiva dialoga com Perrenoud (2001), que defende a importância de formar professores capazes de agir em situações complexas e incertas. O ambiente das Feiras desafia o docente a atuar simultaneamente como facilitador, avaliador, mediador e designer de experiências de aprendizagem, colocando em prática competências essenciais à docência contemporânea. Nessas situações, o professor mobiliza conhecimentos didáticos, curriculares, epistemológicos e éticos, o que configura a Feira como um espaço de alta densidade formativa.

Conforme observa Imbernón (2010), a formação contínua de professores deve estar ancorada na experiência concreta e na problematização da prática. O MRFMat oferece justamente esse contexto: um lugar em que a formação se dá de forma orgânica, em meio ao fazer pedagógico, fortalecendo o compromisso ético e social da profissão docente. Nesse cenário, o professor é convidado a romper com práticas pedagógicas reproduzivistas, assumindo um papel crítico, criativo e comprometido com a transformação do ensino da matemática.

### 3. O MOVIMENTO COMO REDE DE APRENDIZAGEM

Participar da organização das Feiras me permitiu perceber, com mais nitidez, a dimensão coletiva, política e formativa do MRFMat. Longe de se limitar a um evento pontual, o Movimento constitui um espaço contínuo de mobilização de sujeitos e de articulação de saberes, em que escolas, universidades, instituições e comunidades se conectam em torno de um propósito comum: democratizar o acesso ao conhecimento matemático, valorizando a diversidade de saberes e contextos e promovendo práticas pedagógicas culturalmente sensíveis e socialmente relevantes.

A inserção nos bastidores revelou que a organização das Feiras é um exercício complexo de trabalho em rede, que exige escuta ativa, negociação de sentidos, gestão democrática e construção coletiva de decisões. Professores, estudantes, formadores e pesquisadores se reúnem em torno de princípios que reconhecem a matemática como linguagem de expressão, investigação e transformação da realidade — e não apenas como um conjunto de procedimentos a serem decorados e reproduzidos. Essa dimensão política da matemática escolar, como destacam Skovsmose (2001) e D'Ambrosio (2002), emerge com força no MRFMat, pois o movimento reconhece o valor dos saberes locais, das práticas culturais e dos modos diversos de significar o conhecimento.

É nesse entrelaçamento de vozes que a formação docente se aprofunda, pois o professor se vê desafiado a repensar suas concepções de ensino e aprendizagem, a partir do contato com outras realidades, perspectivas e propostas pedagógicas. O compartilhamento de experiências, os momentos de escuta, as rodas de conversa e as vivências colaborativas configuram um espaço que não apenas dissemina boas práticas, mas que favorece o diálogo crítico e a reconstrução reflexiva da prática pedagógica.

O MRFMat, nesse sentido, transcende a lógica do evento e consolida-se como um movimento formativo, territorial e cultural, que se reinventa continuamente a partir das interações que o sustentam. A noção de rede de aprendizagem, como propõe Imbernon (2010), é especialmente adequada para compreender esse processo: trata-se de uma formação que acontece entre pares, com base na experiência vivida, na problematização da prática e na coprodução de sentidos sobre o ato de ensinar. O MRFMat é, por excelência, um espaço de educação entre pares, em que o professor aprende com o outro, ensina o outro e se transforma na coletividade. Como destaca Schön (2000), a aprendizagem profissional ganha profundidade quando o professor atua em contextos reais, que exigem ação e reflexão simultâneas — o que ocorre nas Feiras de Matemática. Ao mesmo tempo, a perspectiva sociocultural de Vygotsky

(1991) reforça que o conhecimento é sempre mediado, e que o desenvolvimento docente se dá no encontro com o outro e com as práticas sociais que dão sentido à educação.

A ideia de comunidade de prática, desenvolvida por Wenger (1998), também se aplica com precisão ao MRFMat. Nas Feiras, não há hierarquia entre quem ensina e quem aprende: há sim uma comunidade em que todos são reconhecidos como sujeitos que contribuem com saberes legítimos. Os participantes compartilham experiências, refletem sobre problemas comuns e constroem coletivamente sentidos e estratégias para o ensino da matemática, num ambiente que valoriza o pertencimento, o engajamento e a identidade profissional. O caráter horizontal, dialógico e inclusivo dessas comunidades é o que lhes confere potência formativa, superando os limites das formações verticais, padronizadas e descontextualizadas que muitas vezes dominam os modelos institucionais de desenvolvimento profissional.

Além disso, o movimento fortalece aquilo que Marcelo García (1999) define como a constituição de redes colaborativas de professores, que rompem com o isolamento da prática docente e criam espaços para a autonomia, a inovação e o pensamento crítico. O professor não é mais apenas o executor de políticas educacionais, mas um sujeito ativo na construção do currículo, na escolha dos temas de investigação, na avaliação dos resultados e na articulação entre teoria e prática. Portanto, o MRFMat se constitui como um espaço de emancipação profissional e epistemológica, no qual o professor se forma ao mesmo tempo em que forma outros, reconfigurando sua identidade por meio da coletividade e do compromisso com uma educação matemática transformadora, situada e humana.

#### **4. ENTRE A MATEMÁTICA E A ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA**

A experiência com Feiras também me levou a refletir de forma mais profunda sobre a intersecção entre o ensino da matemática e os princípios da alfabetização científica. No contexto do MRFMat, essa articulação se revela com clareza: a elaboração de projetos matemáticos frequentemente exige dos estudantes a mobilização de competências investigativas, como o levantamento e análise de dados, a formulação de hipóteses, o uso de raciocínio lógico, a construção de modelos e a comunicação dos resultados de forma clara e argumentativa. Tais processos não apenas dinamizam o ensino da matemática, mas inserem os estudantes em práticas científicas autênticas, conectando o conhecimento escolar às problemáticas do cotidiano e da sociedade.

Esse caráter investigativo e interdisciplinar das Feiras amplia sua potência como estratégia didática inovadora, ao mesmo tempo em que oferece ao professor a oportunidade de experimentar novas formas de organização curricular e de mediação pedagógica. A prática de orientar projetos nesse contexto me ensinou a construir sequências didáticas com intencionalidade formativa, que estimulam não apenas a resolução de problemas, mas também o pensamento crítico, a criatividade, a argumentação fundamentada e a autonomia estudantil. Como aponta Zabala (1998), a aprendizagem significativa ocorre quando os conteúdos são integrados a contextos de uso real, promovendo a reconstrução ativa do conhecimento pelos próprios alunos. Nesse sentido, as Feiras funcionam como laboratórios vivos de aprendizagem contextualizada, nos quais o professor também aprende — sobre seus alunos, sobre sua prática e sobre si mesmo como educador.

Percebi, assim, a importância de formar professores capazes de atuar nesse novo paradigma educativo, em que o ensino da matemática não está restrito à memorização de procedimentos, mas se articula a demandas sociais, culturais e ambientais contemporâneas. Essa formação deve contemplar tanto o domínio conceitual dos conteúdos quanto a capacidade de transformá-los em experiências didáticas relevantes, dialogando com os saberes dos estudantes e com as realidades locais. As Feiras favorecem, nesse aspecto, a construção de uma epistemologia da prática docente, conforme discutido por Gauthier et al. (2006), ao promover a articulação constante entre conhecimento disciplinar, pedagógico e prático, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia profissional do professor.

A alfabetização científica, entendida na perspectiva de Laugksch (2000), extrapola a simples apropriação de conceitos científicos; ela envolve, sobretudo, a capacidade de interpretar criticamente informações, tomar decisões fundamentadas, compreender o papel da ciência na sociedade e participar ativamente de debates públicos informados. Quando inserimos a matemática nesse processo — especialmente em projetos que abordam temas sociais, ambientais, econômicos ou tecnológicos — ampliamos a relevância social do conhecimento matemático e contribuímos para uma formação cidadã mais robusta.

Assim, as Feiras de Matemática tornam-se terreno fértil para o desenvolvimento de professores reflexivos e socialmente comprometidos, alinhados com uma perspectiva crítica e transformadora da educação. Como afirma Freire (1996), ensinar exige compromisso com a realidade e com a transformação do mundo. Nesse sentido, o MRFMat promove não apenas a aprendizagem da matemática, mas a formação de sujeitos éticos, investigativos e engajados, capazes de compreender e intervir de maneira crítica nas diversas esferas da vida social.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: A FORMAÇÃO EM MOVIMENTO

O MRFMat representa uma oportunidade ímpar de repensar a formação de professores não como um processo linear, fragmentado ou burocratizado, mas como uma construção coletiva, situada e contínua, que se dá na e pela prática. Nesse movimento, a formação deixa de ser compreendida como algo externo ao trabalho docente e passa a ser reconhecida como parte constitutiva do próprio exercício de ensinar. A vivência no MRFMat, seja na orientação de estudantes ou na organização das Feiras, tem sido para mim uma escola de escuta, negociação, criação e reflexão — uma formação que se dá em rede, nos entrelaçamentos entre sujeitos, saberes e territórios.

Ao longo dessa trajetória, comprehendi que o MRFMat oferece não apenas um espaço para a socialização de projetos, mas um ambiente formativo potente, em que professores podem experimentar novas metodologias, ressignificar conteúdos, refletir sobre suas práticas e reconstruir sua identidade profissional. Trata-se de um espaço onde o saber-fazer docente é constantemente tensionado e reconstruído a partir de experiências concretas, desafios reais e diálogos horizontais. É nesse sentido que a formação promovida pelo MRFMat se aproxima da noção de desenvolvimento profissional situada, defendida por autores como Cochran-Smith e Lytle (1999), que entendem o professor como produtor de conhecimento a partir da investigação sobre sua própria prática.

Concluo este relato reiterando a importância do Movimento em Rede de Feira de Matemática como espaço de formação docente crítica, de valorização dos saberes locais e populares, e de construção de uma educação matemática mais inclusiva, significativa e engajada com os desafios contemporâneos. O MRFMat rompe com a lógica de formação verticalizada, em que o conhecimento é transferido de um polo para outro, e aposta em uma concepção dialógica, democrática e contextualizada do aprender e do ensinar. Ele nos convida a transitar por diferentes papéis — ora orientadores, ora aprendentes, ora articuladores — reafirmando que a docência se constitui no encontro, na escuta ativa, na troca e na coautoria.

Como aponta Freire (1996), a docência se faz na relação entre ensinar e aprender, sendo a prática educativa um ato ético, político e profundamente humano. O MRFMat é expressão viva desse pensamento, pois permite ao professor reapropriar-se de sua prática, ressignificá-la continuamente e reconhecer-se como sujeito histórico e transformador. Ao criar pontes entre teoria e prática, entre escola e comunidade, entre matemática e vida, o Movimento em Rede reafirma a potência da educação como experiência coletiva de criação, de afeto e de compromisso social.

Participar deste movimento é, portanto, renovar o pacto com a educação pública de qualidade, com a equidade e com a construção de uma escola que ensina com sentido, que aprende com os seus sujeitos e que se reinventa com o território. A formação em movimento que o MRFMat possibilita não se encerra com o fim de uma Feira; ela se prolonga nas práticas cotidianas, nas inquietações pedagógicas, nas redes de apoio e nos laços que se constroem entre professores e estudantes. É nesse contínuo de experiências e reflexões que a profissão docente se enriquece e se fortalece, abrindo caminhos para uma educação matemática mais humanizadora e transformadora.

## REFERÊNCIAS

AMBRÓSIO, Ubiratan D'. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTLE, Susan L. Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities. In: PEARSON, P. D.; TINDAL, G. (Ed.). **Handbook of research on teaching**. 4th ed. Washington, DC: AERA, 1999. p. 249-291.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, Marcelo. **A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre a prática**. Lisboa: Porto Editora, 1999.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 2006.

HATTIE, John. **Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement**. London: Routledge, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a inovação**. São Paulo: Cortez, 2010.

LAUGKSCH, Rüdiger C. Scientific literacy: a conceptual overview. **Science Education**, v. 84, n. 1, p. 71–94, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação matemática crítica: a questão da democracia**. Campinas: Papirus, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WENGER, Etienne. **Communities of practice: learning, meaning, and identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

WIGGINS, Grant; MCTIGHE, Jay. **Understanding by design**. 2. ed. Alexandria, VA: ASCD, 2005.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.