

# VI Congresso Internacional de Ensino da Matemática



ULBRA - Canoas - Rio Grande do Sul - Brasil

16, 17 e 18 de outubro de 2013

Comunicação Científica



## NÚCLEO CENTRAL DE MATEMÁTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA REDE ESTADUAL EM SERGIPE

**Rone Peterson Oliveira Santos**<sup>1</sup>  
**Denize da Silva Souza**<sup>2</sup>

### **Resumo:**

Este texto tem como objetivo analisar o trabalho de formação docente realizado por um grupo de professores, organizado institucionalmente como Núcleo Central de Matemática (NCM) pelo Departamento de Educação da Secretaria de Estado da Educação em Sergipe. Entre o final da década 1980 e início dos anos 1990, esse grupo de professores da rede estadual de Sergipe apresentava preocupações inerentes ao ensino de Matemática, igualmente às discussões que se arrolavam por todo o país, à época. Tendo como fonte de pesquisa três publicações do grupo e outros documentos da referida rede de ensino, neste trabalho, estaremos tratando da finalidade e concepção das ações do NCM. Além, das ações de formação continuada, as quais resultaram na elaboração de uma proposta curricular de Matemática para o ensino fundamental da rede estadual. Os resultados nos instigam a novas reflexões, abrindo-se um leque para a continuidade dos estudos sobre ações do NCM.

### **Palavras-chave:**

Formação continuada. Ensino de matemática. História da educação matemática.

**Temática:** Formação de Professores que Ensinam Matemática

## **1. Introdução**

Após realizar uma pesquisa a cerca da formação continuada de professores que ensinam Matemática em Sergipe verificou-se que há poucos estudos sobre a História do Ensino de Matemática neste Estado, cujo foco seja a formação de professores. Existem grupos de pesquisa com essa preocupação, mas as produções e publicações apresentam números restritos quando comparados aos outros grupos, com repercussão nacional.

Ao fazermos uma varredura nas publicações de décadas passadas, encontramos nos anos finais da década 1980, um grupo de professores sergipanos preocupados em discutir e analisar o ensino de Matemática no Estado. Em meados dessa década, mas precisamente, por

<sup>1</sup> Mestre em Ensino de Ciências e Matemática (UFS). Escola Estadual Tobias Barreto. SENAC. ronepos@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática pela Universidade Bandeirante de São Paulo. Professora no Departamento de Matemática/UFS e membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Relação com o Saber – EDUCON/UFS. denize.souza@hotmail.com.

volta dos anos 1986, um movimento se acentuou por todo o Brasil, o da Educação Matemática. Isso repercutiu também em Sergipe, fomentando discussões e interesses para ser feito algo diferente em sala de aula, principalmente nas redes públicas de Ensino Básico (municipal de Aracaju e estadual).

Neste artigo, trataremos especificamente as ações realizadas por parte desse grupo de professores, organizado institucionalmente como Núcleo Central de Matemática (NCM) pelo Departamento de Educação da Secretaria de Estado da Educação. Sendo que o objetivo deste texto é de analisar o trabalho de formação docente realizado pelo grupo para o ensino de Matemática no Estado.

Para tanto, recorreremos a três textos escritos por integrantes do Núcleo. Um deles é denominado “*Proposta Curricular de Matemática do Estado de Sergipe*”, escrito por Denize da Silva Souza; Eva Maria Siqueira Alves; Magali Prado Menezes Santos; Maria Elenildes Ferro; Maria Jarinete Peixoto de Barros; Maria Raimunda dos Santos e Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho, publicado nos Anais de Comunicação do 45ª Reunião Anual da SBPC (1993). As autoras abordaram o porque de ser elaborada uma nova Proposta Curricular Estadual, destacando a criação do NCM e como foi formulada a proposta da Equipe de Assessoria e Elaboração da Proposta (EAEP).

Os outros dois textos “*Oficinas Pedagógicas de Matemática: Um caminho no processo de construção da proposta curricular*” e “*Processo de construção da proposta curricular de Matemática do Estado de Sergipe*”, foram escritos por Eva Maria Siqueira Alves; Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho; Denize da Silva Souza e Maria Elenildes Ferro, ambos publicados na Comunicação de Experiências do II Congresso Ibero-Americano de Educação Matemática (1994). O primeiro descreveu como estava se constituindo a pesquisa para a realização da Proposta Curricular, indicando algumas propostas teóricas e o segundo abordou acerca do processo de implantação e disseminação da Proposta por toda a rede estadual.

Com base nessas fontes e com outros documentos oficiais, abordaremos inicialmente sobre a finalidade e a concepção das ações do Núcleo, posteriormente sobre o processo de reflexão na formação dos professores e, por fim, trataremos da formação em Educação Matemática dos membros do grupo.

## **2. NCM: finalidade e a concepção de suas ações**

Atualmente, podemos constatar um grande esforço por parte de professores que ensinam Matemática em realizar sua prática pedagógica com a interdisciplinaridade e

contextualização dos conteúdos matemáticos. Esta evidência ocorre principalmente com a demanda cada vez mais exigente para uma vida social e profissional, porém essa inquietação não é recente.

Um grupo de professores da rede estadual de Sergipe na década de 80, século XX, já possuía as mesmas preocupações, mas com outros agravantes, discutidos à época por todo o país. Podemos verificar na figura 1, essa inquietação com relação ao ensino da época e o propósito do referido grupo em mudar a realidade.

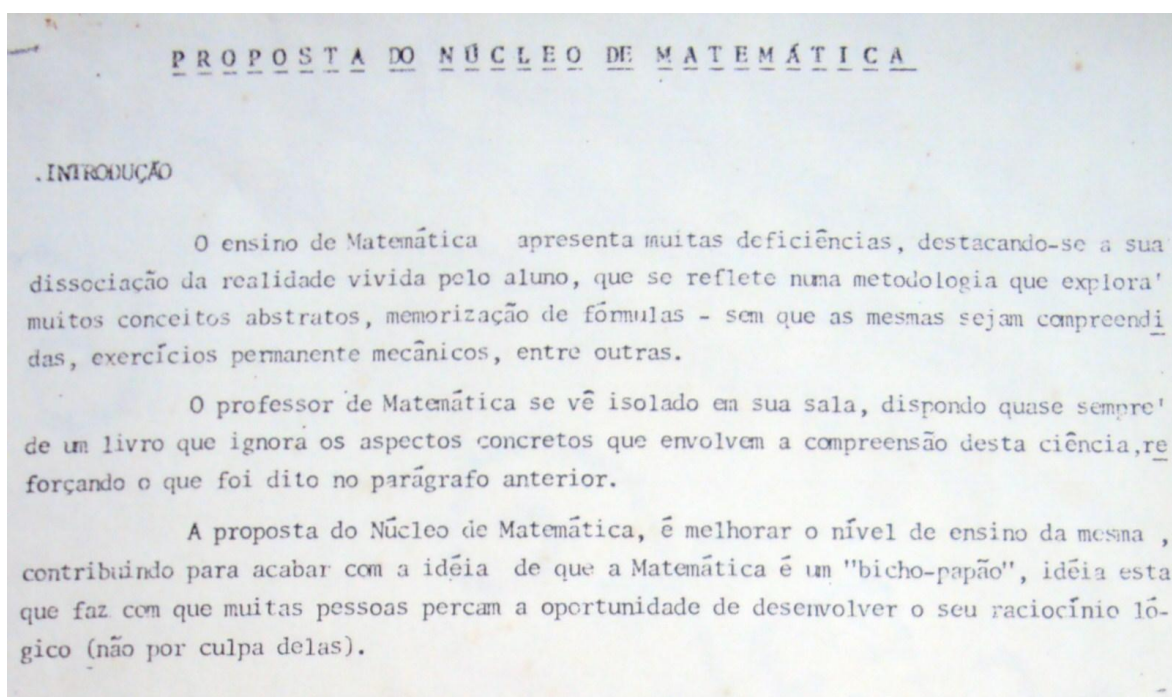


Figura 1. Recorte da Proposta do Núcleo Central de Matemática – SEED/DED<sup>3</sup>  
Fonte: SERGIPE (s.d.)

Segundo Souza et al (1993), no final da década de 1980, mais precisamente entre os anos 1986 e 1987, a Secretaria de Estado da Educação<sup>4</sup> preocupada em acompanhar as mudanças curriculares existentes no país, buscou organizar grupos de professores instituindo-os como setores pedagógicos no Departamento de Educação. Órgão responsável pelo fomento e disseminação das diretrizes e políticas públicas dessa rede de ensino.

Inicialmente, pensou-se em um grupo para a reformulação curricular para os anos iniciais do Ensino de 1º Grau (atual, Ensino Fundamental) – a COTEP (Coordenação Técnico-Pedagógica) que depois passou a ser Divisão de Alfabetização. Mas, visto que o currículo da rede estadual em vigor foi formulado em 1973, houve a necessidade de também reformular os currículos das demais séries.

<sup>3</sup> Leia-se: SEED/DED: Secretaria de Estado da Educação e Cultura/Departamento de Educação.

<sup>4</sup> À época, a secretaria recebia o nome: Secretaria de Estado da Educação e Cultura.

Assim, surgiram os chamados Núcleos Pedagógicos, instituindo Núcleos de vários componentes curriculares. Primeiro, foram os Núcleos Centrais de Ciências, Matemática e Português, depois, os de História e Geografia<sup>5</sup>. Para compor cada um desses Núcleos, professores de cada componente curricular eram convidados a compor às respectivas equipes. Alguns cumpriam toda a carga horária de sua jornada de trabalho, outros, com carga horária diluída entre o trabalho pedagógico no DED e atividades docentes na sala de aula em uma escola da rede da capital sergipana.

Entre os primeiros Núcleos instituídos, estava o Núcleo Central de Matemática que reconhecia a necessidade de alterar o ensino de Matemática no Estado com base nas pesquisas desenvolvidas no campo da Educação Matemática, a partir de abril de 1988. Desde então, passou a promover cursos, debates, reuniões pedagógicas, palestras e seminários para os professores de Matemática de toda a rede estadual.

Conforme a descrição da figura 1, a coordenação do Núcleo Central de Matemática preocupava-se na discussão e debate dos mais variados temas que angustiavam os docentes. Entre eles estavam: problemáticas da sala de aula, livro didático, abordagens de ensino, fundamentos teóricos sobre currículo, revisão de conteúdos matemáticos, dentre outros. Todos sob a concepção da Educação Matemática (SOUZA *et al*, 1993; ALVES *et al*, 1994a; 1994b).

Essas inquietações emergiam após escutar e atender os saberes experienciais<sup>6</sup> dos docentes da rede estadual para constituir, em conjunto, uma nova proposta de Ensino da Matemática no Estado. Uma metodologia de trabalho que era fortalecida e ao mesmo tempo prolongada por ser um trabalho complexo. Embora gerasse credibilidade e autenticidade pelos saberes docentes e pela realidade estadual. Desse trabalho foi possível construir uma reformulação curricular para o Ensino de 1º Grau.

Em outras palavras, destacamos que o trabalho do NCM era priorizar o questionamento, buscando fundamentos para compreender o que estava acontecendo em sala de aula. Ao mesmo tempo oportunizava aos regentes dessas salas, o que tinha de mais novo sobre o currículo de Matemática. Isto quer dizer que, a ação de “detectar os métodos mais frequentes utilizados em sala de aula – as necessidades e reclamações dos professores” (ALVES *et al*, 1994a, s.n.p), transformava-se em reflexões e análises para pesquisar tendências filosóficas curriculares, organizar e apresentar sugestões metodológicas, revisar

---

<sup>5</sup> Eram considerados Núcleos Centrais pela ideia de manter, em nível central, a coordenação dos trabalhos pedagógicos do Ensino de 1º Grau em toda a rede estadual de Sergipe.

<sup>6</sup> Saberes experienciais aqui entendidos como todo conhecimento adquirido a partir da vivência em sala de aula no percurso do desenvolvimento profissional de cada professor.

seleção de conteúdos e criar estratégias para cada série do Ensino de 1º Grau (ALVES *et al*, 1994b).

Segundo Chervel (1988), uma disciplina é ter métodos e regras que abordem os diferentes domínios do pensamento e do conhecimento. Para o autor, a função das disciplinas escolares consiste em por um conteúdo a serviço de uma finalidade educativa, não limitando assim, apenas a apresentar conteúdo de ensino.

Concordamos com o autor, ao analisar as ações desenvolvidas no NCM. Com o intuito de reformular o currículo, o grupo de professores de Matemática procurava compreender sobre as mudanças no ensino de Matemática. As discussões e apelos às necessidades para o trabalho em sala de aula suscitavam inovações para a prática pedagógica por parte dos coordenadores do NCM (grupo de professores formadores).

Para Chervel (1988), a inovação chama atenção dos professores por atrair um interesse maior de seus alunos. Apresentar novidades na sala de aula favorece aos discentes se tornarem mais próximos ao docente, de terem mais atenção aos conteúdos e, por conseguinte, terem estímulo para a aprendizagem da disciplina.

Nesse pressuposto, o trabalho desenvolvido pelos coordenadores do NCM era oportunizar aos demais colegas professores de Matemática da rede, sugestões de atividades de modo que ao aplicá-las em sala de aula, houvesse inovação no ensino e reflexão sobre tais atividades visando à melhoria no nível desse ensino.

Nas duas últimas décadas do século XX, um novo paradigma de produção do saber docente é estabelecido. Surge o movimento do professor como aquele que reflete, investiga e constrói seu saber (PAIVA, 2008, p. 92).

Dessa forma, podemos dizer que o grupo de professores sergipanos também propiciou tal movimento em nosso Estado. Mas, será que esse movimento produziu frutos? Podemos chamá-lo de formação continuada? Quais as consequências desse movimento?

### **3. Para que trabalhar com a formação continuada<sup>7</sup> na rede estadual?**

Como foi visto anteriormente, o trabalho realizado pelos professores do NCM tinha características cooperativas, por apresentar sugestões de atividades aos professores, cabendo a eles aplicá-las em sala de aula. Após sua realização haveria um retorno sobre as reações dos alunos e a (in)satisfação docente. Nesse processo, os integrantes do Núcleo ouviam e

---

<sup>7</sup> Adotamos o mesmo entendimento de Santos (2012, p. 58) que a formação continuada são “momentos formais, posteriores à formação inicial, visando à (re)significação/(re) elaboração da prática profissional mediada pela reflexão na e sobre sua experiência cotidiana, com intuito de desenvolver-se pessoalmente e profissionalmente”.

buscavam atender as necessidades dos professores a fim de que eles pudessem desenvolver, sistematizar e avaliar melhor suas atividades.

A [ideia] de cooperar/colaborar, contar com o interesse e a participação ativa de todos os envolvidos, ganha mais espaço nos processos de formação. quando há cumplicidade – tanto dos formadores quanto dos professores –, pode ocorrer o desenvolvimento profissional. Este conceito vem sendo ampliado pelas pesquisas: há que se considerar a diferenciação que é feita entre formação e desenvolvimento profissional. [Sendo esse último entendido, como] baseado no pressuposto, que o professor é o agente de seu próprio conhecimento [...] (NACARATO; PAIVA, 2008, p.15).

Os encontros do NCM aconteciam em Aracaju-SE, no Centro de Treinamento Jackson de Figueiredo (denominação da época. Hoje, Centro de Qualificação Profissional – CQP). Periodicamente, as equipes dos Núcleos se deslocavam às Diretorias Regionais do Estado, sendo que a equipe do NCM era dividida para os professores da Alfabetização (anos iniciais) e para os professores de Matemática (anos finais), cujos objetivos eram:

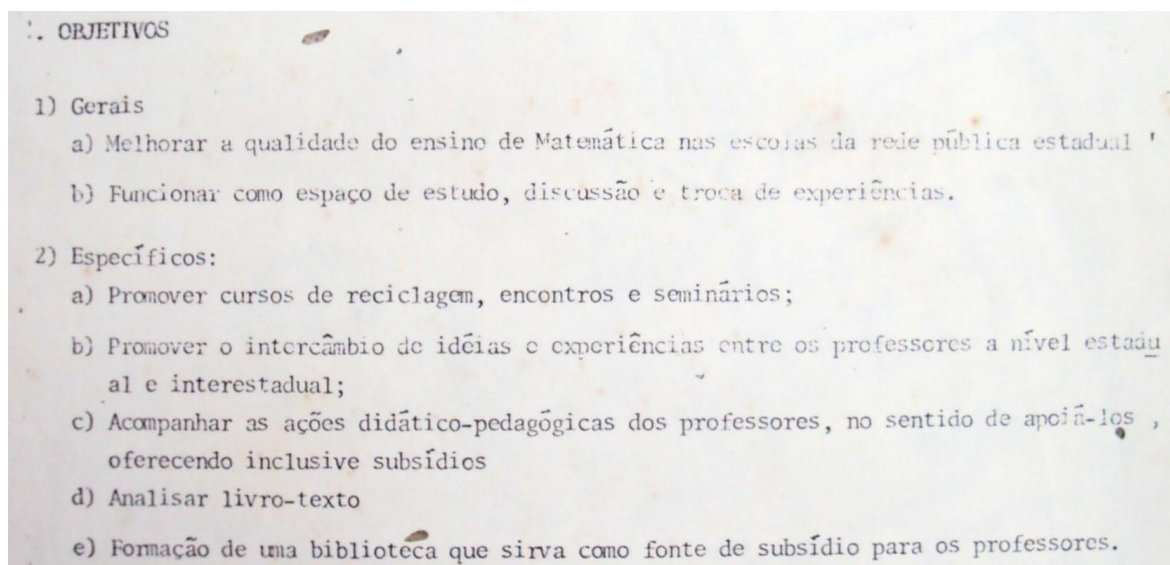


Figura 2. Recorte referente aos objetivos da Proposta do Núcleo Central de Matemática – SEED/DED  
Fonte: SERGIPE (s.d.)

O desenvolvimento desses “cursos de reciclagem, encontros e seminários” tinha um caráter formativo, visando tanto o seu desenvolvimento de cada integrante do Núcleo como também dos demais profissionais que constituíam a rede estadual da época. Isto permitiu ampliar as responsabilidades desses integrantes para o assessoramento em outras equipes: a de Educação Infantil e a de Educação de Jovens e Adultos<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Os coordenadores do NCM, ainda anterior à implantação do PCN (1997) eram convidados para ministrarem sobre metodologia da Matemática em cursos de formação continuada, nas mais variadas instâncias: tanto para a

O fato dos membros da equipe do NCM pertencerem ao corpo docente do Estado tornava-se um aspecto positivo para os professores em formação (colaboradores do processo) se identificassem com as propostas sugeridas nas formações. Eles comungavam das mesmas aflições e anseios de seus colegas de profissão, principalmente em relação à Proposta Curricular da época.

Esses docentes, por sua vez, ao participar dos eventos proporcionados pelo Núcleo e vendo que as suas propostas eram próximas da realidade em sala de aula, contribuía com os seus saberes experienciais para a constituição de um novo projeto – A Proposta Curricular de Matemática do Estado de Sergipe.

Em 94, vários professores estão aplicando em sala de aula as sugestões contidas na proposta, *retornando à equipe para discussões e correções*<sup>9</sup>. Assim, a Proposta Curricular de Matemática de 1ª a 8ª série, do Estado de Sergipe, caracteriza-se como um documento de reflexão, que considera o conhecimento em constante construção e os indivíduos num processo de interação social com o mundo, em que reelaboram, complementam, analisam, avaliam e sistematizam seus conhecimentos (ALVES, 1994b, p. 220).

Dessa forma, os professores que constituíam o NCM preocupavam-se com a realização de um trabalho sistemático, com fundamentos teóricos, visando atender às demandas da rede estadual, de forma compartilhada ou colaborativa tendo em vista a formação inicial da época.

Em sua maioria, os professores que ensinavam Matemática, não possuíam a licenciatura, mas outras formações. Por outro lado, também havia um agravante na formação dos cursos em licenciatura em Matemática:

Uma das questões recorrentes nos debates sobre a formação de professores através da licenciatura é a falta de uma articulação adequada entre a formação específica e a formação pedagógica, tendo em vista a futura prática profissional na educação básica (Ludke, 1994; Diniz-Pereira, 2000; Fiorentini et al., 2002). Essa questão é histórica e nasce junto com a licenciatura e seu modelo inicial, o “3+1”. Nos anos de 1980, são incorporadas ao currículo do curso as chamadas disciplinas integradoras, caracterizando-se, então, um novo modelo formado por blocos de disciplinas (específicas, pedagógicas e integradoras) que, nos seus traços gerais, permanece até hoje (MOREIRA; DAVID, 2005, p. 50).

---

própria rede estadual, independente da modalidade, quanto para as redes municipais em diferentes municípios sergipanos. Isso também favoreceu a divulgação da Proposta Curricular de Matemática.

<sup>9</sup> Grifo das autoras da citação.

Mesmo que o texto apresentado esteja realizando uma abordagem geral sobre a formação inicial dos professores de Matemática, podemos observar que esse modelo de formação também foi desenvolvido no Estado de Sergipe. Sendo que a única instituição que realizava a formação específica na área (Matemática licenciatura) era a Universidade Federal de Sergipe e, a partir de 1993, a Universidade Tiradentes passou a ofertar vagas para essa formação (ALVES, 2009). Isso nos faz crer que essa formação era insuficiente para as demandas do período.

Outra possibilidade que gerou a necessidade da formação continuada por meio do NCM foi o fato da Universidade Federal de Sergipe, seguindo o modelo 3+1, realizar estudos convencionais distantes das necessidades reais da rede estadual de ensino. Isto gerou a inquietação dos integrantes do Núcleo para a realização de estudos na área e constituir a Proposta Curricular da rede estadual como “um documento de reflexão, que considera o conhecimento em constante construção e os indivíduos num processo de interação social com o mundo, em que reelabora, complementam, analisam, avaliam e sistematizam seus conhecimentos” (ALVES *et al*, 1994b, p. 220).

A partir dessas hipóteses, consideramos que a formação continuada na rede estadual para os professores de Matemática se fez necessária de forma colaborativa entre esse público e o NCM para que juntos pudessem diagnosticar e preencher as lacunas, tanto na própria formação quanto para trocar experiências de sala de aula. Esse processo foi de fundamental importância para a elaboração e desenvolvimento da Proposta Curricular Estadual de Matemática.

#### **4. NCM e o processo de construção da Proposta Curricular**

Uma das metas do projeto é a discussão e reflexão da fundamentação teórica das diferentes correntes metodológicas, através das Oficinas Pedagógicas que ocorrem quinzenalmente. Essas oficinas são desenvolvidas a partir de temas previstos em pequenos grupos, que criam atividades, formulam jogos, pesquisam a história do tema (ALVES *et al*, 1994a, p. 214).

Essa ação perdurou de forma eficaz até o primeiro semestre do ano 1995, pois entre o período de 1994 a 1996, foram momentos conturbados para os Núcleos Pedagógicos, fazendo-se perder sua identidade. A nova política nacional do Ministério da Educação implantando reformas, como Plano Decenal (1993 – 2003); criação de uma política de Educação Especial; elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais; criação de programas para a formação do professor e materiais instrumentais para auxiliar a prática pedagógica,



aliados a outras reformas educacionais, nas instâncias da rede estadual, tornaram os Núcleos sem efeito, instituindo-se um novo trabalho às equipes.

O trabalho dessas equipes passou então a ser de assessoramento técnico pedagógico, em âmbito mais geral para o Ensino de 1º Grau. As equipes de cada Núcleo agruparam-se em uma única, passando a estudar sobre “interdisciplinaridade”, com o objetivo de realizar um trabalho coletivo. Houve a tentativa de integrarem-se também à equipe de Alfabetização, mas as resistências perduraram a divisão entre duas equipes – Alfabetização e Ensino Fundamental (ano de 1996).

Dentre as propostas elaboradas na rede estadual, nessa época, a Proposta Curricular de Matemática foi a única elaborada de forma integral, abrangendo as duas etapas do Ensino de 1º Grau (1ª. a 4ª. e de 5ª. a 8ª. séries, denominação da época referente Ensino Fundamental de hoje). Isso possibilitou ao NCM ter maior repercussão no âmbito da rede estadual. Nos anos de implantação da proposta, ocorreu a assessoria e formação docente nessas duas modalidades de ensino.

A realização de um trabalho com ênfase na Educação Matemática propiciou uma maior disseminação da Proposta Curricular, e sua aplicabilidade pelos professores da rede, visto ter características de um documento gerado a partir das experiências e debates sobre as atividades diferenciadas proporcionadas pelo NCM.

A referida Proposta apresentava-se muito próxima às recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa análise provém de um documento preliminar que representantes de professores fizeram do referencial nacional, reconhecendo o quanto o trabalho da rede estadual estava atualizado às tendências da época.

Nesse trabalho, o professor se permitia aprender mais, observar e criar possibilidades para por em prática um novo aprendizado. A frequência dos professores participantes era assídua, tanto dos professores que residiam na capital, como os que eram de outros municípios, representando as Diretorias Regionais<sup>10</sup>.

Com a implantação oficial dos PCN, a partir de 1998, o trabalho tomou outra forma, não havendo mais representantes do NCM nessas equipes. Embora, existissem aqueles profissionais que sempre eram convidados por outros setores ou órgãos, independentemente do trabalho que realizavam na escola ou no Departamento.

---

<sup>10</sup> São subdivisões da Secretaria de Estado da Educação que gerenciam as escolas estaduais, nos municípios sergipanos organizados em dez regionais: Aracaju, Estância, Gararu, Grande Aracaju, Itabaiana, Japaratuba, Lagarto, N. Sra. das Dores, N. Sra. da Glória e Propriá.

Portanto, tomamos o NCM como uma formação continuada, na qual a equipe que constituía o Núcleo era formandos e formadores ao mesmo tempo. Além disso, também se observa a busca de um melhor desenvolvimento profissional dos professores.

Ressaltamos que o desenvolvimento profissional é um processo que “acontece em um contínuo momento de dentro para fora e tende a considerar a teoria e prática de forma interligada, não privilegiando uma em detrimento da outra” (LOPES, 2003, p.31).

O mesmo entendimento já era concebido pela equipe do NCM ao analisarmos um dos trabalhos publicados por Alves *et al* (1994a), em que declaram a estreita relação entre a formação e a ação.

## 5. Considerações finais

Esse estudo mostra a singularidade e a relevância do NCM para o ensino de Matemática na rede estadual em diversas modalidades de ensino – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

A Proposta Curricular, elaborada por esse grupo de professores, não chegou a ser publicada, mas foi trabalhada na formação docente e aplicada por professores nas redes estadual e municipais da época. Com as discussões sobre interdisciplinaridade, os componentes que fizeram parte do NCM, passaram a incorporar esse tema no trabalho de formação continuada em Matemática, valendo-se das sugestões de atividades apresentadas na referida Proposta Curricular. Uma das estratégias utilizada por parte desse grupo de formadores (ex-constituintes do NCM) como forma de divulgação da Proposta.

É possível observar que esse Núcleo gerou frutos e alguns dos seus integrantes continuaram em formação, tornando-se referências em Educação Matemática no Estado como Eva Maria Siqueira Alves, Denize da Silva Souza, José Fernandes Corrales, entre outros que chegaram a tornarem-se professores universitários.

Cabe ressaltarmos uma reflexão para novos estudos: será que o NCM se constituiu como um dos precursores de um espaço de formação continuada em Educação Matemática? Que tendências de ensino fundamentavam esse processo de formação? Essas outras questões suscitam outras abordagens epistemológicas que nos instigam na continuidade da pesquisa.

## Referências Bibliográficas

ALVES, E. M. **Professores de Matemática do Estado de Sergipe: formação, concepções e perspectivas.** (relatório final do projeto de pesquisa financiado pelo CNPq). Aracaju-SE: 2009.

- ALVES, E. M. S. et. al. “Oficinas pedagógicas de matemática: Um caminho no processo de construção da Proposta Curricular”. In: **II Congresso Ibero-Americano de Educação Matemática**, 2, 1994. Universidade Regional de Blumenau. *Anais do II CIBEM*. Blumenau: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 1994a, p. 214.
- ALVES, E. M. et. al. “Processo de construção da proposta curricular de matemática do estado de Sergipe”. In: **II Congresso Ibero-Americano de Educação Matemática**, 2, 1994. Universidade Regional de Blumenau. *Anais do II CIBEM*. Blumenau: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 1994b, p 219-220.
- CHERVEL, “História das disciplinas”. Artigo publicado na **Revista *Histoire de l'éducation***. Transcrito com autorizações do autor e da direção da revista. Tradução de Guacira Lopes Louro. Nº 38, maio de 1988.
- LOPES, C. E. **O Conhecimento profissional dos professores e suas relações com estatística e probabilidade na educação infantil**. Tese de Doutorado em Educação: Educação Matemática. Campinas, SP: FE/Unicamp, 2003.
- NACARATO, A. M.; PAIVA, M. A. V. “A formação do professor que ensina matemática: estudos e perspectivas a partir das investigações realizadas do GT 7 da SBEM”. In: NACARATO, A. M.; PAIVA, M. A. V. (orgs.). **A formação do professor que ensina Matemática: perspectivas e pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 07-26.
- SANTOS, R. P. O. **Uma investigação sobre as tendências metodológicas da Educação Matemática a partir das formações continuadas** (Sergipe, 1988-2006). Dissertação de mestrado. Núcleo de Pós-Graduação de Ensino em Ciências Naturais e Matemática. São Cristóvão-SE: UFS, 2012.
- SOUZA, D. da S. et. al. “Proposta curricular de matemática do estado de Sergipe”. In: **Reunião anual da SBPC: “Ciência e qualidade de vida”**, 45,1993. Universidade Federal de Pernambuco. *Anais (comunicações)* Pernambuco: Sociedade Brasileira de Pesquisa Científica, 1993, p. 398.
- PAIVA, M. A. V. “O professor de matemática e sua formação: a busca da identidade profissional”. In: NACARATO, A. M.; PAIVA, M. A. V. (orgs.). **A formação do professor que ensina Matemática: perspectivas e pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 89-111.