

REVELAÇÕES DE PROFESSORES DO 5º ANO DA REDE PÚBLICA DE LAURO DE FREITAS – BA, A RESPEITO DE QUESTÕES RELATIVAS À PROVA BRASIL DE MATEMÁTICA

*Tereza Cristina Bastos Silva Lima
Universidade Cruzeiro do Sul
tcbastos.ce@gmail.com*

*Edda Curi
Universidade Cruzeiro do Sul
edda.curi@gmail.com*

Resumo:

O principal objetivo deste trabalho é investigar conhecimentos de professores do 5º ano, da rede pública de Lauro de Freitas – BA, a respeito de questões relativas à Prova Brasil. A pesquisa foi desenvolvida com nove professoras do 5º ano, lotadas em nove escolas municipais de Lauro de Freitas – BA. Para o desenvolvimento desta pesquisa qualitativa, foi adotada a análise do conteúdo Bardin(2007). Utilizamos dois instrumentos de coleta: a entrevista e o questionário. Em nosso estudo, constatamos que os indicadores gerados pela Prova Brasil nem sempre são compreendidos pelos professores e quando compreendidos, muitas vezes, não são utilizados de forma adequada. Portanto, entendemos a necessidade de se fazer cumprir o objetivo principal, que consiste em tomadas de decisões voltadas para uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Avaliação; Currículo; Formação de Professores; Prova Brasil;

1. Introdução

Esta pesquisa está vinculada ao Projeto “Prova Brasil de Matemática: Revelações e possibilidades de avanços nos saberes de alunos de 4ª série/5º ano e indicativos para formação de professores”, que se desenvolve em âmbito do Programa Observatório para Educação e tem apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes - Brasil. O Projeto é desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Conhecimentos, Crenças e Práticas de Professores que Ensinam Matemática - CCPPM da Universidade Cruzeiro do Sul, sob a coordenação da Profa. Dra. Edda Curi. O Projeto de Pesquisa envolve uma equipe constituída de doutores, doutorandos, mestrandos, alunos da graduação desta Universidade e também de seis professoras da rede pública de ensino, da cidade de São Paulo.

2. Relevância do Estudo

A relevância desse estudo deve-se, em primeiro lugar, pela minha participação no Projeto de Pesquisa “Prova Brasil de Matemática: Revelações e possibilidades de avanços nos saberes de alunos de 4ª série/5º ano e indicativos para formação de professores”, embora eu não seja bolsista deste projeto macro. Em segundo lugar, devido à repercussão que a Prova Brasil representa para o estabelecimento das metas do IDEB¹, sendo subsídio para um replanejamento das ações da escola, na busca pela melhoria da qualidade do ensino público. Em terceiro, pelo fato de que, dentre as políticas públicas de Estado, a Prova Brasil é a avaliação que tem recebido maior evidência como propulsora de uma gestão educacional que, articulando os aspectos quantitativos e qualitativos das escolas e redes, objetiva a melhoria do nível de ensino. E, por último, porque a temática em questão ainda não foi alvo de muitas análises e estudos acadêmicos, principalmente referentes às Séries Iniciais do Ensino Fundamental de nove anos.

3. Pergunta Diretriz da Pesquisa:

“O que os professores do 5º ano, da rede Pública Municipal de Lauro de Freitas - BA, conhecem e compreendem a respeito da Prova Brasil?”

3.1 Questões de apoio

1. Você tem conhecimentos a respeito da Prova Brasil? Justifique.
2. Você tem conhecimentos dos objetivos da Prova Brasil? Justifique.
3. Você tem conhecimentos do resultado do IDEB da sua escola? Justifique.

4. Metodologia da pesquisa

Para realizarmos este estudo, optamos pela pesquisa de caráter qualitativo, principalmente pelas suas características que, de acordo com Bogdan e Biklen (1991):

1. Na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
2. A investigação qualitativa é descritiva;
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;

¹ IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Instrumento utilizado pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com a finalidade de identificar quais são as redes de ensino municipais e as escolas que apresentam maiores fragilidades no desempenho escolar.

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (BODGAN; BIKLEN, 1991, p. 47-51).

Diante do exposto pelos autores, compreendemos que as características da pesquisa qualitativa nos assinalam que o seu desenvolvimento está vinculado estritamente com a relação existente entre o pesquisador e os pesquisados. Em primeiro lugar, pelo fato da abordagem está fundamentada na relação construída entre os integrantes e, em segundo lugar, devido à análise constituir-se na interpretação de dados, discursos e narrativas, valorizando os sujeitos envolvidos e as suas ideias, buscando dar sentido aos conhecimentos e as compreensões apresentadas pelos mesmos.

Entre os diversos procedimentos empregados na pesquisa qualitativa, decidimos pela análise de conteúdo.

Bardin (2007, p.33), conceitua análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, utilizando procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Entendemos que, a partir do momento que tomamos como ponto de partida a palavra, oral ou escrita, na análise de conteúdo a mensagem por sua vez, apresenta-se como veículo carregado de expressões cognitivas, valorativas e históricas, atreladas às condições contextuais de seus produtores.

A estratégia que auxiliou nossa pesquisa foi à formação de um grupo de estudos, do qual pudemos colher dados, utilizando dois instrumentos metodológicos: entrevista e questionário.

5. Fundamentação Teórica

6.1 Contribuições de Chistopher Clark e Penelope Peterson(1997) – Procesos de pensamiento de los decentes

Em uma pesquisa desenvolvida com os professores, os autores Clarck e Peterson (1997), tinham como objetivo principal, compreender o pensamento dos professores envolvidos e investigar até que ponto esse pensamento interfere no seu modo de ensinar e por que determinada característica aparece a partir desse fato.

Com esse intuito, Clark e Peterson (1997), lançaram uma proposta de um modelo de investigação que permitiu compreender como se dava a relação entre o

pensamento do professor e a sua forma de ensinar, ou seja, qual a relação entre o seu pensar e o seu agir numa sala de aula.

Os autores, ao proporem esse modelo de investigação, objetivaram contemplar os seguintes aspectos:

- a) A conduta dos alunos em uma aula;
- b) O rendimento dos alunos.

Com relação aos professores, o modelo tinha como propósito investigar:

- a) Os planos de aula do professor;
- b) A relação existente entre seus pensamentos e suas decisões;
- c) A relação entre suas teorias e suas crenças.

Em consonância com os autores, existe uma relação recíproca entre o pensamento do professor e sua ação. Desta forma, os autores ponderam que é importante se estudar o elo que liga a relação existente entre esses dois domínios: o pensar e o fazer.

6.2 Contribuições de César Coll; Jesús Palacios; Álvaro Marchesi (1990) - Desarrollo psicológico y Educación II

Coll, Palacios e Marchesi (1990) apresentam uma crítica severa à avaliação, apontando que a avaliação, como tem sido desenvolvida, representa uma arma de poder na sala de aula, provocando uma pressão nos alunos, principalmente nas avaliações escritas. De acordo com os autores esse tipo de avaliação tem sido estressante, inclusive em nível de mestrado. Eles afirmam que é um tipo de ferramenta que não apresenta intenção de facilitar a aprendizagem, mas de incentivar a reprovação, pois mede apenas o conhecimento sem levar em conta a formação de quem está sendo avaliado.

Os autores defendem que aprender não significa apenas adquirir novos conhecimentos, mas consolidar, reestruturar, conceitos que já possuímos. Segundo os autores, a aprendizagem sempre traz uma mudança na estrutura física do cérebro e, assim, na sua organização funcional, provocando uma mudança nas formas de conhecimentos e nas estruturas cognitivas do aluno.

Apresentam quatro aspectos que consideram essenciais para o processo ensino-aprendizagem:

1. A aprendizagem é um processo lento.

2. A aprendizagem ocorre em condições favoráveis ou desfavoráveis.
3. A maior parte da aprendizagem ocorre no inconsciente e é involuntário.
4. O aluno aprende a maioria das coisas transitoriamente.

6.3 Contribuições de Frida Barriga Díaz e Gerardo Hernández(2002) – Estratégias docentes para un aprendizaje significativo. Uma interpretación em matemáticas

De acordo com Díaz e Hernández (2002), a aprendizagem escolar não pode se restringir à aquisição de dados, mas considerar um currículo diversificado e significativo, organizado em três áreas do conhecimento:

1. Aprendizagem Declarativa Básica;
2. Conhecimentos Procedimentais;
3. Conhecimentos Atitudinais.

Em consonância com os autores, o conhecimento declarativo é essencial em todos os assuntos, pois representa a composição básica sobre a qual eles estão estruturados. São dados de agrupamento relativos ao conhecimento, fatos, conceitos e princípios. Inclui o conhecimento factual e conhecimento conceitual.

6.4 Contribuições de Edda Curi(2004) - A Formação Matemática de Professores dos Anos Iniciais

Segundo Curi(2004), na iminência desse terceiro milênio, em que a conjuntura educacional surge de forma democratizada pelo qual o ensino admite o acesso de um novo público à escola, bem como as tecnologias de informação e de comunicação invadem o espaço escolar, necessário se faz a formação de professores adaptar-se a essa nova demanda.

Esclarece que:

A formação de docentes está inserida no contexto educativo nacional regulamentada pela LDBEN 9394/96 e por resoluções do Conselho Nacional de Educação - CNE- sobre o assunto. Esta legislação estabelece a necessidade de se efetuar estudos específicos para a formação profissional em nível superior e as diretrizes gerais para organização desses cursos. (CURI, 2004, p.2)

De acordo com Brasil(1996), a atual Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato Souza, no dia 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação

às leis anteriores, com a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica.

Curi (2004) aponta que, na formação dos professores das séries iniciais, necessário se faz se levar em consideração as especificidades próprias do ensino/aprendizagem de Matemática pelas crianças.

Em concordância com a autora, as Diretrizes Nacionais para a Formação dos Professores (DCNFP) apresentam inúmeras inovações no que diz respeito à formação dos professores. Segundo a autora, um dos avanços mais importantes é a constituição do curso de Licenciatura, pois apresenta uma identidade própria, com especificações curriculares direcionadas aos propósitos do curso das séries finais do Ensino Fundamental.

Curi suscita que os DCNFP estabelecem princípios orientadores voltados para a formação de professores de natureza pedagógica, estrutural e institucional. Afirma que, no Artigo 3º desse documento, encontram-se princípios norteadores para a formação docente, tais como:

- ✓ a competência como concepção nuclear na orientação do curso;
- ✓ a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor;
- ✓ a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem.

A autora pondera que os conhecimentos do professor, no tocante aos objetos de ensino, precisam conter os conceitos das áreas de ensino determinados para a escolaridade na qual ele pretende agir. Todavia, a autora esclarece que os objetivos devem ir além, tanto no que se refere à profundidade desses conceitos, como à sua historicidade, sua articulação com outros conhecimentos e o tratamento didático, expandindo, assim, seu conhecimento da área.

A autora afirma, ainda, que a acepção das competências específicas para a Educação Matemática, dos futuros professores, necessita ter o intento de nortear os objetivos da formação para o ensino de Matemática, a escolha de conteúdos, a organização de modalidades pedagógicas, dos tempos e espaços da formação, a abordagem metodológica, a avaliação.

Segundo Curi(2004):

Em decorrência do princípio da simetria invertida e do objetivo que é o de formar um professor para ensinar Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental é preciso garantir espaços para uma formação que contemple os conhecimentos matemáticos abordados nos anos iniciais da escolaridade básica, preferencialmente, numa perspectiva que inclua questões de ordem didática e orientações dos PCN para

esses anos do ensino fundamental, mas deve orientar-se por e ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade. (CURI, 2004, p.4-5).

Em anuência com Ponte, (2001,apud, Curi, 2004, p. 5), os conhecimentos do professor precisam abranger os componentes de ensino, melhor dizendo, os conceitos definidos para o grau de escolaridade na qual ele passará a atuar. No entanto, precisam ir, além disso, tanto no tocante à profundidade desses conceitos, quanto em relação a sua historicidade, articulação com outros conhecimentos e tratamento didático, expandindo, dessa forma, o seu conhecimento a respeito da área.

Shulman, Tardif, (2002, apud Curi, 2004, p.10) ponderam que o professor, ao realizar seu trabalho, se ampara nos conhecimentos disciplinares, didáticos e pedagógicos contraídos na escola de formação. Todavia, completa a autora, nos conhecimentos curriculares, conduzidos em programas e livros didáticos, ainda são derivados também de sua cultura pessoal, de sua história de vida e de sua escolaridade anterior e no seu próprio conhecimento natural de experiências profissionais.

A autora relata que, apesar de todas as discussões que têm sido realizadas sobre os cursos de Pedagogia, nos últimos anos, poucas mudanças foram introduzidas nesses cursos. A autora após investigar as grades curriculares e os temas desenvolvidos nas disciplinas da área de Matemática nos Cursos de Pedagogia, pondera ser uma situação muito preocupante.

6.5 Contextualizando a Prova Brasil

De acordo com Brasil (2011), a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC (Prova Brasil) apresenta o objetivo de avaliar as habilidades do aluno em Língua Portuguesa, com foco na leitura e as habilidades em Matemática, com foco na resolução de problemas, de dois em dois anos.

Essa avaliação é aplicada apenas em estudantes de 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano de escolas da rede pública de ensino, com mais de 20 estudantes matriculados por série alvo da avaliação. Neste documento, está sinalizado que, por apresentar um caráter universal, vai além do alcance dos resultados oferecidos pela ANEB, pois fornece médias de desempenho para o Brasil, regiões e unidades da Federação, para cada um dos municípios e para as escolas participantes. Essa avaliação tem por prioridade demonstrar os resultados de cada unidade escolar da rede pública de ensino, objetivando:

A) contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, redução de desigualdades e democratização da gestão do ensino público;

B) buscar o desenvolvimento de uma cultura avaliativa que estimule o controle social sobre os processos e resultados do ensino.

Percebemos que cada um dos objetivos apresentados denota uma preocupação em acompanhar e elevar a qualidade educacional, bem como de instaurar uma cultura avaliativa nas comunidades escolares. Deste modo, acreditamos que independentemente da concentração estatal, via Prova Brasil, uma avaliação que produz dados para as unidades escolares possibilita oportunidades de agenciar transformações, já que, para a melhoria da qualidade do sistema educacional, primeiro deve-se alcançar a dimensão micro das escolas, para depois atingir a macro das redes de ensino.

Compreendemos que, enquanto a Matriz Curricular norteia o currículo de uma instituição de ensino, levando em conta as concepções de ensino e aprendizagem da área e apresenta objetivos, conteúdos, metodologias e processos de avaliação a Matriz de Referência de Avaliação da Prova Brasil trata-se apenas de um referencial curricular mínimo a ser avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos. Todavia, realçamos que, apesar da Matriz Curricular e da Matriz de Referência de Avaliação da Prova Brasil não desempenharem a mesma finalidade, é impraticável pensar na Matriz de Referência de Avaliação da Prova Brasil, para uma determinada avaliação, sem considerar a Matriz Curricular que lhe dá suporte.

6. Resultados parciais

Apresentamos, a seguir, as categorias molares. Ressaltamos que para desenvolvermos as análises, utilizamos a análise do conteúdo (Bardin 2007).

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS
1	Conhecimento a respeito da Prova Brasil.
2	Conhecimento dos objetivos da Prova Brasil de Matemática.
3	Conhecimento do resultado do IDEB da escola.

Quadro 1 – Descrição das categorias de análise – Questionário I

Na sequência apresentamos as respostas dadas pelas professoras no tocante a categoria 1.

CATEGORIA 1: Conhecimento a respeito da Prova Brasil.

Professoras colaboradoras	Respostas
Fábia	Já trabalhei com ela em sala.
Helena	A escola, ou melhor, o município participa do processo.
Ana	Ano passado, a escola que eu lecionei, participou da Prova Brasil.
Cláudia	Não respondeu
Carla	Há Anos dez anos, venho aplicando esta avaliação. No ano de 2011, foi ministrado curso preparatório.
Júlia	Ainda não tive oportunidade de manuseá-la, pois trabalhava na rede particular.
Sandra	Já ouvi falar, apliquei no 2º ano, mas nunca realizei no 5º ano.
Bernadete	Achei o tempo para preparação, muito curto.
Maria	Ao longo dos anos, acompanhei os alunos.

Quadro 2 – Respostas das Professoras a Categoria 1 – Questionário I

Ao concluir o inventário e tomar conhecimento das respostas, estas passarão a se constituir como indicadores para a próxima etapa: a criação das categorias moleculares.

A seguir, apresentamos a tabela 2, em que se encontra a descrição dessas categorias:

Conhecimentos	Professoras	Nº
Conhecimento a respeito da prova Brasil		
<ul style="list-style-type: none"> Já trabalhei com ela em sala. Ano passado a turma que eu lecionei participou da realização da Prova Brasil. Há 10 anos venho aplicando esta avaliação. No ano de 2011, foi ministrado curso preparatório. Ao longo dos anos acompanhei os alunos. 		5
Desconhecimento a respeito da Prova Brasil		
<ul style="list-style-type: none"> Ainda não tive oportunidade de manuseá-la, pois trabalhava na rede particular. Já ouvi falar, apliquei no 2º ano, mas nunca realizei no 5º ano. Achei o tempo para preparação muito pouco. 		3
Não respondeu		1

Tabela 1: Conhecimentos apresentados pelas professoras.

Temos por hipótese que, apesar de algumas professoras afirmarem conhecerem a prova Brasil, esse conhecimento se restringe às aplicações das provas de dois em dois anos e/ou ao curso dado no ano de execução da mesma, mas desconhecem seus objetivos e os constitutivos do processo, dentre outros.

CATEGORIA 2: Conhecimento dos objetivos da Prova Brasil de Matemática

No quadro 3 apresentamos as respostas de cada professora colaboradora a respeito do seu conhecimento sobre os objetivos da Prova Brasil/SAEB.

Professoras colaboradoras	Resposta
Fábia	Leituras e cursos sobre a prova e seus objetivos.
Helena	Uma vez, que apenas temos acesso ao material do professor.
Ana	Acredito que seja para diagnosticar as maiores dificuldades dos alunos.
Cláudia	Não respondeu.
Carla	A prova Brasil busca identificar e melhorar o nível de ensino da aprendizagem no Brasil.
Júlia	Ainda não tive oportunidade de manuseá-la, pois trabalhava na rede particular.
Sandra	Sei que o desempenho do aluno e da escola está sendo avaliados.
Bernadete	Verificar o nível de aprendizagem dos alunos.
Maria	Facilitar a aprendizagem através de associações. Menos cálculos.

Quadro 3 : Respostas das Professoras a Categoria 2 – Questionário I.

A seguir apresentamos as categorias agrupadas conforme as respostas apresentadas, na tabela 2.

Professoras colaboradoras	Nº
Conhecimentos explicitados	
Conhecem os objetivos da Prova Brasil Leituras e cursos sobre a prova e seus objetivos. Uma vez, que apenas temos acesso ao material do professor. Acredito que seja para diagnosticar as maiores dificuldades dos alunos. A prova Brasil busca identificar e melhorar o nível de ensino da aprendizagem no Brasil. Sei que o desempenho do aluno e da escola, estão sendo avaliados. Verificar o nível de aprendizagem dos alunos. Facilitar a aprendizagem através de associações. Menos cálculos.	7
Desconhece os objetivos da Prova Brasil Ainda não tive oportunidade de manuseá-la, pois trabalhava na rede particular.	1
Não respondeu	1

Tabela 2: Compreensão das Professoras a respeito dos objetivos da prova Brasil.

Verificamos que das sete professoras que responderam conhecer os objetivos da Prova Brasil, apenas uma construiu uma resposta que melhor se assemelha aos objetivos propostos pelo INEP:

A prova Brasil busca identificar e melhorar o nível de ensino da aprendizagem no Brasil.(Prof^a Carla)

Temos por hipótese que as respostas, na sua maioria, refletem uma falta de conhecimento mais profundo e condizente com o real objetivo da Prova Brasil que é:

- A. Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, redução de desigualdades e democratização da gestão do ensino público;
 - B. Buscar o desenvolvimento de uma cultura avaliativa que estimule o controle social sobre os processos e resultados do ensino.
- (BRASIL, 2011, p.11)

Também inferimos que essas professoras desconhecem que a Prova Brasil, por ser universal, amplia o alcance dos resultados dados pela ANEB, fornecendo médias de desempenho para o Brasil, regiões e unidades da Federação e para cada um dos municípios, bem como para todas as escolas participantes.

CATEGORIA 3: Conhecimento do resultado do IDEB da escola

A seguir apresentamos o quadro 4, em que estão relacionadas as respostas dadas pelas professoras colaboradoras, com relação ao seu conhecimento sobre o IDEB da Escola.

Professoras Colaboradoras	Respostas
Fábia	Os professores são comunicados pela escola.
Helena	A coordenação informa para o corpo docente.
Ana	Não respondeu.
Cláudia	O resultado geralmente é divulgado.
Carla	No último resultado, esta escola em questão obteve a melhor nota do município.
Júlia	Não respondeu.
Sandra	Não respondeu.
Bernadete	Não respondeu.
Maria	Não respondeu.

Quadro 4: Respostas das Professoras a Categoria 3 – Questionário I.

Dando continuidade a análise do conteúdo, a seguir apresentamos a tabela 3, onde estão elencadas as respostas das Professoras Colaboradoras no que tange ao IDEB da sua escola, organizando-as em categorias moleculares.

Professoras Colaboradoras	Nº
Compreensão Explícita	
Como tomam ciência do IDEB da Escola Os professores são comunicados pela escola. A coordenação informa para o corpo docente. O resultado geralmente é divulgado. No último resultado, esta escola em questão obteve a melhor nota do município.	4
Não respondeu	5

Tabela 3: Compreensão dos professores a respeito do resultado do IDEB de sua escola.

Observamos que, das quatro professoras que responderam saber a respeito do IDEB de sua escola, ao que parece, não mostram importância para esse dado, compreendendo a sua pertinência no sentido de se tomar decisões para desenvolver planejamentos com vistas à melhoria do desempenho do aluno, ou seja, para planejar de forma eficaz as suas aulas.

Inferimos que os professores colaboradores apresentam pouco conhecimento sobre essa avaliação e percebemos que os dados gerados não são discutidos, o que não permite mudanças significativas no cotidiano escolar.

7. Considerações parciais

Compreendemos que a Prova Brasil poderia desempenhar sua função de forma coerente e precisa se fosse organizada de modo a considerar o processo da resolução de problemas e, ao mesmo tempo, mostrar novas possibilidades educativas que possam ser utilizadas para qualificar este processo. Como instrumento de diagnóstico, ela poderia ainda: proporcionar à educação brasileira um grande avanço, abalizando as lacunas na aprendizagem que ocorrem na grande parte das instituições públicas; constatar a aprendizagem como um processo complexo; servir de subsídio e fornecer informações para que os professores possam refletir a respeito da sua própria prática docente e avançar na qualidade do processo de ensino-aprendizagem, especialmente nas séries iniciais do ensino fundamental.

É necessário que o professor seja o protagonista do processo de ensinar e aprender, perpetrando a diferença na aprendizagem dos alunos, ancorado na crença de que o sucesso escolar é plausível. O professor necessita, portanto, ter o seu papel ressignificado, ser valorizado, cuidado, reencantado, para continuar procurando, com

entusiasmo, os caminhos prováveis para a construção da escola que tanto sonhamos, ou seja, uma escola que prive por um ensino significativo e verdadeiramente de qualidade.

Acreditamos que as políticas de avaliação podem conter possibilidades emancipadoras ou vir simplesmente servirem para intensificar as desigualdades educacionais e sociais. Assim sendo, a conservação das avaliações em larga escala desponta a indigência de pesquisas que consigam compreender como seus resultados repercutem na escola e no trabalho pedagógico.

Em nosso estudo, constatamos que os indicadores gerados pela Prova Brasil nem sempre são compreendidos pelos professores e, quando compreendidos, muitas vezes não são utilizados de forma adequada. Portanto, entendemos a necessidade de se fazer cumprir o objetivo principal que consiste em tomadas de decisões voltadas para uma educação de qualidade.

Enfatizamos a necessidade de o professor utilizar a avaliação como um processo de buscas, para auxiliar os seus alunos, haja vista o caráter significativa da avaliação tanto para ele quanto para o aluno.

Estas são algumas reflexões, mas muitas outras poderão advir pelo estudo e análise dos resultados da Prova Brasil.

8. Referências

ALLEVATO, N. S. G. **O Modelo de Romberg e o Percorso Metodológico de uma Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática.** Bolema, Rio Claro(SP), Ano 21, nº 29, 2008, PP 195 a 197.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2007.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1991.

Brasil (2009) - **Matemática: orientações para o professor**, Saeb/Prova Brasil, 4ª série/5º ano, ensino fundamental. – Brasília :Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Clark, Ch. (1986) **Procesos de pensamiento de los docentes, pp. 444-543.**

En: La enseñanza de la investigación III Profesores y alumnos. Barcelona. Paidós-
COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A.(Comps.).**Desarrollo psicológico y educación II.** Madrid: Alianza. 1990, p. 435-453. Disponível em:

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Desarrollo-Psicologico-y-Educacion-Compilacion-De/5881292.html>. Acesso em 08/01/2012

CURI, Edda, **A FORMAÇÃO MATEMÁTICA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS**, VIII Encontro Nacional de Educação Matemática, de 15 a 18 de julho de 2004, Disponível em: www.sbem.com.br/files/viii/pdf/13/MR20.pdf. Acesso em 15/09/2012.

DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. **Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista.** Disponível em: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Estrategias-Docentes-Para-Un-Aprendizaje-Significativo/721157.html>. Acesso em 08/01/2013

HORTA NETO, João Luiz, **Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil:** das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005, disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1533Horta.pdf>. Acesso em; 23/12/2011.

MEC. Disponível em: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Procesos-De-Pensamiento-De-Los-Docentes/810120.html>. Acesso em: 08/01/2012.