

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA

Jozeildo Kleberson Barbosa
Universidade Cruzeiro do Sul - Unicsul
Ildojz@yahoo.com.br

Resumo:

Este trabalho é um pequeno recorte do nosso projeto de dissertação em fase final intitulado Professores do 5º ano de uma escola pública do Vale do Ribeira e os itens de avaliação de Matemática do SAEB/Prova Brasil divulgados em documentos oficiais: revelações e desafios. Este artigo possui como objetivo refletir sobre a formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental para o ensino de Matemática a partir de um recorte de um projeto de dissertação. O efetivo de pesquisa foi composto por quatro professores do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Vale do Ribeira/SP. Como metodologia de pesquisa foi utilizada a Análise de Conteúdo, segundo Bardin (1977). Para a coleta de dados foram utilizados questionários e foram realizadas entrevistas. Ao longo das análises surgem questões que corroboram pesquisas antes já realizadas, e manifestam as opiniões dos professores sobre sua formação, seu gosto por uma área de atuação e se estes gostam ou não de ensinar Matemática. Podemos analisar ao longo deste trabalho que o preparo profissional dos professores está longe do que é esperado, e assim estes profissionais vêm atuando sem garantir uma qualidade de aprendizagem matemática aos alunos.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino de Matemática; Anos Iniciais do EF.

1. Introdução

Este trabalho é um pequeno fragmento do projeto de dissertação “Professores do 5º ano de uma escola pública do Vale do Ribeira e os itens de avaliação de Matemática do SAEB/Prova Brasil divulgados em documentos oficiais: revelações e desafios”.

O projeto de dissertação esta sendo realizado no programa de Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul), sob a orientação da Professora Dra. Edda Curi, dentro do grupo de pesquisa Conhecimentos, Crenças e Práticas de Professores que Ensinam Matemática (CCPPM), liderado pela professora Edda. Este projeto de dissertação encontra-se em fase final.

O grupo de pesquisa CCPPM vem desenvolvendo o projeto “Prova Brasil de Matemática: revelações e possibilidades de avanços nos saberes de alunos de 4ª série/5º ano e indicativos para a formação de professores” dentro do Programa Observatório da

Educação – Edital 2010, financiado pela Capes. E, por meio desse projeto de pesquisa, a Capes vem oportunizando algumas bolsas de pesquisa dentro do projeto, da qual somos os beneficiados de uma dessas bolsas.

A finalidade do projeto é contribuir para o fortalecimento do diálogo

...entre a comunidade acadêmica, gestores de políticas educacionais e os diversos atores envolvidos no processo, fornecendo elementos para discussão sobre avaliação educacional, ensino-aprendizagem matemática e formação de professores. (<http://observatorio.cruzeirosulvirtual.com.br/>, 2012)

As pesquisas do grupo CCPPM têm como referência as aprendizagens matemáticas de alunos de 4^a série/5^o ano, reveladas na Prova Brasil e a análise de documentos oficiais que discorrem sobre essa avaliação externa e sobre os itens de avaliação. Estes dados e materiais são analisados de forma a propor melhorias para a qualidade do ensino de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental e dar indicativos para a formação de professores atuantes nesse segmento da Educação Básica. Todos os dados analisados são disponibilizados pelo MEC/Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, órgão responsável pela Prova Brasil.

A Prova Brasil é uma avaliação em larga escala, e avalia alunos de todo o país. Quando usamos a expressão “em larga escala”, sabemos que esse tipo de avaliação não deve ser visto unicamente para se chegar a um valor, nota ou média; e, sim, que esse tipo de avaliação, pode produzir dados muito abrangentes, pode subsidiar as escolas e os sistemas de ensino com informações. Segundo Araújo e Luzio (2005),

...os dados produzidos a partir da avaliação educacional podem subsidiar, de forma efetiva, ações em prol de melhorias na qualidade do aprendizado e das oportunidades educacionais oferecidas à sociedade brasileira. A avaliação gera medidas que permitem verificar a efetividade dos sistemas de ensino em atingir patamares aceitáveis de desempenho, refletindo melhor desenvolvimento cognitivo dos estudantes. (ARAÚJO e LUZIO, 2005, p. 09)

Dessa forma, os sistemas de ensino, os pesquisadores, professores e outros interessados devem estar atentos para os dados produzidos por tais avaliações, pois, através delas, podem ser analisadas as condições de melhoria do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.

Com certeza, a avaliação em larga escala dos sistemas de ensino hoje se mostra como uma questão central nas políticas voltadas à área educacional. O Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com outros órgãos vem, anualmente, apresentando

estudos e dados das avaliações em larga escala (Saeb, Prova Brasil, Enem) cujos dados precisam contribuir para melhorar a qualidade da Educação, buscando patamares de qualidade de ensino e de sua gestão democrática, ao lado da redução de desigualdades.

A Prova Brasil avalia alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, mas em nosso trabalho nos atemos apenas ao 5º ano, pois estamos realizando estudos nesta etapa da Educação Básica.

Os dados apresentados a seguir fazem parte da categoria que originou-se pela análise da formação dos professores pesquisado para o ensino de Matemática.

2. Objetivo

Refletir sobre a formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental para o ensino de Matemática a partir de um recorte de um projeto de dissertação em fase final.

3. O Efetivo de Pesquisa

Nesta pesquisa o nosso efetivo de pesquisa foi composto por quatro professores que atuam numa mesma escola pública no Vale do Ribeira/SP, todos estes professores atuam com turmas de 5º ano do Ensino Fundamental. O Vale do Ribeira fica na região Sul do estado de São Paulo e faz divisa com o estado do Paraná.

Abaixo apresentamos o perfil dos professores que participaram da pesquisa.

Quadro 1 - Perfil dos professores pesquisados.

NOME	IDADE	TEMPO ATUAÇÃO	TEMPO COM 5º ANO	MAGISTÉRIO	GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO
P.1	29	10	5	CEFAM	Gestão Ambiental; Direito	-
P.2	26	3	1	CEFAM	Pedagogia	Educação Especial
P.3	26	6	4	CEFAM	Pedagogia	-
P.4	32	12	2	Normal Médio	Letras (licenciatura)	Língua Portuguesa

4. Metodologia de Pesquisa

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e buscamos na Análise do Conteúdo, segundo Bardin (1977), a base para as nossas análises. Para a coleta de dados para as análises

utilizamos questionários e fizemos entrevistas, a fim de elucidar as nossas dúvidas durante as análises.

Bardin diz que a pesquisa qualitativa:

...corresponde a um procedimento, mais intuitivo, mas também mais maleável e mais adaptável, a índices não previstos, ou a evolução das hipóteses. Este tipo de análise, deve ser então utilizado faces de lançamento das hipóteses, já que permite sugerir possíveis relações entre um índice da mensagem e uma ou várias variáveis do locutor (ou da situação de comunicação). (BARDIN, 1977, p. 115)

Sobre a Análise do Conteúdo Ramos e Salvi analisam que:

A Análise de Conteúdo (AC) é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplicam a discursos diversificados (Bardin, 1977), principalmente na área das ciências sociais, com objetivos bem definidos e que servem para desvelar o que está oculto no texto, mediante decodificação da mensagem. (RAMOS e SALVI, 2009, p. 02)

Seguindo a Análise do Conteúdo segundo Bardin (1977) a nossa pesquisa apresentou as seguintes ações durante as etapas de pesquisa.

Na Pré-análise realizamos a organização da pesquisa. Fizemos a leitura flutuante dos questionários. Organizamos os roteiros de entrevista para cada um dos quatro professores. Fizemos a leitura flutuante das entrevistas, para somar os dados obtidos nas entrevistas com os dados já obtidos com os questionários. Construímos os quadros ilustrativos para facilitar os procedimentos de agrupamentos, categorias e as possibilidades de inferências, análise e interpretação dos dados.

Durante a Exploração do material agrupamos as respostas dos questionários e das entrevistas por categorias molares, ou seja, por categorias mais amplas. Assim organizamos o inventário das respostas aos questionários e as entrevistas. O inventário, para Bardin (1977) consiste no isolamento dos elementos e a classificação, ou seja, na repartição dos elementos para organizar as mensagens.

Na fase de Tratamento dos resultados, foi realizado o processo de classificação, onde definimos as categorias moleculares, ou seja, os módulos interpretativos menos fragmentados das respostas obtidas nas questões dos questionários e das entrevistas. Também fizemos a inferência e a interpretação dos resultados, selecionando-os e os interpretando segundo os objetivos de pesquisa e das fontes teóricas utilizadas.

Conforme orientação de Bardin (1977), agrupamos os dados de acordo com o seu significado comum, para que fossem analisados; e estes dados originaram cinco blocos

temáticos: 1-A formação para o ensino de Matemática; 2-O trabalho voltado ao ensino de Matemática; 3-O trabalho voltado ao ensino de Números Naturais e às operações com Números Naturais; 4-Conhecimentos sobre indicadores da Prova Brasil/Saeb; 5-Conhecimentos sobre itens de avaliação da Prova Brasil/Saeb relativos aos Números Naturais e às operações.

Os resultados abaixo é parte do bloco “A formação para o ensino de Matemática”, onde foram trazidas a tona questões sobre a formação dos professores para a atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

5. Resultados Obtidos

Ao perguntarmos aos professores “o que você achou da sua formação, acha que seu curso lhe formou para trabalhar com crianças?”; eles fizeram as seguintes afirmações:

Quadro 2 - O que você achou da sua formação, acha que seu curso lhe formou para trabalhar com crianças?

Professor	Respostas
P.1	Quase nada, a verdadeira formação é aquela quando você já está em sala de acordo com suas necessidades.
P.2	Sim, com certeza. O Magistério foi maravilhoso, tanto na teoria sobre educação, como na prática que foi essencial, pois me ajudou muito essas experiências vividas na minha prática em sala de aula.
P.3	Com certeza. O magistério além de te dar um embasamento teórico sobre a educação, proporcionou momentos, experiências que com certeza me ajudou muito em sala de aula.
P.4	Meu curso foi excelente; proporcionou todas as condições para o trabalho com crianças (desde a confecção de materiais a métodos de trabalho).

Pelas respostas dos professores podemos analisar que os professores manifestaram as seguintes categorias moleculares sobre sua formação:

Tabela 1 - O que você achou da sua formação, acha que seu curso lhe formou para trabalhar com crianças?

Concepções explicitadas	Professores	Nº
<i>Preparou adequadamente:</i> <ul style="list-style-type: none">• “excelente”• “maravilhoso”• “com certeza”		3
<i>Não preparou adequadamente:</i> <ul style="list-style-type: none">• “quase nada”		1

Apesar de um professor, Professor P.1, analisar que o seu curso não o preparou adequadamente, os demais consideraram que seus cursos foram bons, apontando elogios como “excelente” e “maravilhoso” em suas respostas. Os professores apontam que o curso que fizeram foi de bom nível que os ajudou em sua prática de trabalho.

O Professor P.1 considera que a “verdadeira formação” é adquirida com a prática de acordo com as necessidades do profissional, demonstrando que tem uma visão que a prática profissional é a escola de formação do professor.

Entendemos que os professores que demonstraram contentamento com sua formação inicial tiveram uma formação que melhor os preparou para o desempenho profissional, ao contrário do professor que afirmou que sua formação lhe ajudou em quase nada, que deve ter vivenciado uma formação que não o preparou para a prática profissional.

Apesar de dois dos quatro professores pesquisados, possuírem a licenciatura em Pedagogia, todos consideraram o magistério em suas respostas, e que a maior parte dos professores considerou o magistério como um bom curso para a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Voltando a nossa atenção para o ensino de Matemática, Nacarato, Mengali e Passos (2009) ao analisarem a formação dos professores dos anos iniciais em relação à Matemática afirmaram que,

Se os cursos de habilitação ao magistério pouco contribuíram com a formação matemática das futuras professoras, os cursos de pedagogia, na maioria das instituições superiores, mostravam-se ainda mais deficitários. (NACARATO, MENGALI e PASSOS, 2009, p.18)

A afirmação do Professor P.2 ilustra a afirmação das pesquisadoras: “A meu ver o magistério foi bem melhor que o curso de Pedagogia. No magistério havia o concreto, na Pedagogia havia a teoria. O magistério é com certeza mais decisivo para minha atuação profissional” (Professor P.2).

O Professor P.3 também apontou que o magistério o preparou melhor na parte prática. “O curso de Pedagogia te dá mais o embasamento teórico. Para minha prática profissional o magistério foi mais decisivo” (Professor P.3).

Como analisam as pesquisadoras e pela afirmação dos professores, apesar de o curso de magistério apresentar lacunas para a formação matemática do professor dos anos iniciais, os cursos de Pedagogia eram ainda mais deficitários para a formação matemática dos futuros professores.

Quando pedimos que apontassem no que o seu curso de formação inicial, no caso destes professores o magistério, os ajudou para ensinar as crianças, especificamente em Matemática, responderam que:

Quadro 3 – Como seu curso de formação inicial o ajudou para ensinar, especificamente em Matemática?

Professor	Respostas
P.1	Na verdade foi muito por cima, apenas a parte teórica, a verdadeira prática você adquire dentro da sala de aula.
P.2	Aprendi a desenvolver diferentes formas para estar ensinando o conteúdo de Matemática com o apoio de diversos materiais confeccionados artesanalmente.
P.3	As diferentes metodologias, estratégias para trabalhar com crianças
P.4	Ensinou estratégias diversificadas para o trabalho com a disciplina de Matemática, principalmente envolvendo jogos.

Realizando-se o inventário das respostas, passamos a constituir como indicadores as seguintes categorias moleculares.

Tabela 2 - Como seu curso de formação inicial o ajudou para ensinar, especificamente em Matemática?

Concepções explicitadas	Professores	Nº
<i>Preparou adequadamente:</i> <ul style="list-style-type: none">• “diferentes formas”• “diferentes metodologias”• “estratégias diversificadas”		3
<i>Não preparou adequadamente:</i> <ul style="list-style-type: none">• “superficial”		1

Apenas o Professor P.1, apontou que seu curso foi superficial, demonstrando que deve ter vivenciado uma formação inadequada para ensinar Matemática; para os demais o curso possibilitou estratégias e metodologias diferenciadas para o trabalho com Matemática com alunos dos anos iniciais. Quando um professor analisa sua formação como pouco significativa para desempenhar sua função, podemos entender que esta formação não teve grandes contribuições a sua prática.

Mas novamente vemos que a maior parte dos professores consideraram como boa a formação que tiveram no magistério, dos quatro professores, três fizeram o curso no CEFAM (P.1, P.2 e P.3) e o outro professor (P.4) fez o magistério no antigo segundo grau profissionalizante. Sobre os cursos de magistério, Nacarato, Mengali e Passos (2009) ao analisarem estes cursos apontaram que,

Se, por um lado, alguns desses cursos tinham uma proposta pedagógica bastante interessante, por outro, na maioria deles não havia educadores matemáticos que trabalhassem com as disciplinas voltadas à metodologia de ensino de matemática – muitos eram pedagogos, sem formação específica. Decorria daí, muitas vezes, uma formação centrada em processos metodológicos, desconsiderando os fundamentos da matemática. Isso implicava uma formação com muitas lacunas conceituais nessa área do conhecimento. (NACARATO, MENGALI e PASSOS, 2009, p. 17 e 18)

Curi (2004) em sua tese de doutorado analisou que,

Embora as pesquisas sobre os Cefam sinalizem para propostas de formação bem-sucedidas em alguns deles, pode-se constatar que a formação matemática dos professores polivalentes era realizada por meio de uma única disciplina anual, geralmente denominada Conteúdos e Metodologias das Ciências e da Matemática. (CURI, 2004, p. 62)

Pelas pesquisas desenvolvidas sobre a formação dos professores dos anos iniciais para o ensino de Matemática podemos concluir que apesar de algumas experiências dentro dos modelos dos cursos de magistério terem dado certo quanto a formação dos professores, ainda pode-se encontrar deficiências e lacunas na formação destes profissionais quanto ao preparo para o ensino de Matemática nos anos iniciais.

Pelas respostas dos professores podemos analisar que estes profissionais possuem um bom conceito da formação que tiveram no magistério. Mas as pesquisas sobre a formação matemática dos professores dos anos iniciais indicam para uma formação com lacunas e defasada, ainda longe do que se espera para o ensino de Matemática.

Na pergunta sobre em que área do conhecimento, por exemplo, Alfabetização, Ciências, Matemática, entre outras, na qual os professores consideravam que os seus cursos melhor lhes preparou, as respostas foram as seguintes:

Quadro 4 - Qual área que o seu curso melhor lhe preparou.

Professor	Respostas
P.1	A preparação maior foi na parte de Língua Portuguesa, pois existiam mais matérias sobre o tema.
P.2	Em alfabetização e matemática, pois era a base para as demais áreas.
P.3	Em alfabetização e em matemática, embora as outras áreas também

	tenham sido trabalhadas. A meu ver o magistério em geral abordava essas duas áreas por ser “base” para todas as outras.
P.4	Meu curso enfatizou todas as áreas do conhecimento.

Surgindo as seguintes categorias moleculares para a questão:

Tabela 3 - Qual área que o seu curso melhor lhe preparou.

Concepções explicitadas	Professores	Nº
<i>Língua Portuguesa:</i> <ul style="list-style-type: none"> • “pois existiam mais matérias sobre o tema” 		1
<i>Alfabetização e matemática:</i> <ul style="list-style-type: none"> • “base para as demais áreas” • “embora as outras áreas também tenham sido trabalhadas” 		2
<i>Todas as áreas:</i> <ul style="list-style-type: none"> • “enfatizou todas as áreas do conhecimento” 		1

O Professor P.1 apontou a área de Língua Portuguesa, por na grade do curso haver uma maior quantidade de matérias ligadas a essa área. Os professores P.2 e P.3, afirmaram que em seus cursos houve uma maior preocupação nas áreas de Alfabetização e Matemática; e ambos consideram que essas áreas são as bases para se trabalhar as demais áreas nesta etapa da educação. Já o Professor P.4 afirma que seu curso enfatizou todas as áreas do conhecimento. Não dando uma maior prioridade a uma área específica.

Podemos analisar os professores que fizeram o CEFAM apontaram uma divergência ao falar sobre o currículo do curso, talvez por que o Professor P.1 fez o curso num período anterior aos professores P.2 e P.3, que foram colegas de turma. Já o Professor P.4 analisou que o currículo do seu curso não privilegiou uma área específica.

Quando comparamos as afirmações dos professores com pesquisas realizadas sobre o currículo dos cursos que preparam os professores para os anos iniciais ou para as grades curriculares dos atuais cursos de Pedagogia (MELO, 2007), que formam os professores dos anos iniciais, realmente vemos que há uma carga horária maior dentro dos currículos destes cursos referente às disciplinas que pretendem formar os professores para trabalhar a aquisição e desenvolvimento da língua escrita.

Curi (2000, 2004) ao analisar o currículo dos cursos de formação de professores para os anos iniciais apontou que as disciplinas voltadas à área de Matemática tinham uma carga horária reduzida e que não atendia a formação dos professores para o ensino da área.

Sobre qual área você mais gosta de ensinar? Os professores afirmaram que:

Quadro 5 - Qual área você mais gosta de ensinar?

Professor	Respostas
P.1	Gosto de atuar mais na área de Língua Portuguesa, pois é a área que sou melhor preparado.
P.2	Matemática, acho mais fácil para estimular o raciocínio e utiliza várias estratégias.
P.3	Matemática. Por ser área das exatas e por ser mais fácil de estimular o raciocínio, etc.
P.4	Língua Portuguesa, pois a partir dela trabalha-se todas as áreas.

Para esta questão os professores manifestaram as seguintes categorias moleculares:

Tabela 4 - Qual área você mais gosta de ensinar?

Concepções explicitadas	Professores	N°
<i>Língua Portuguesa:</i> <ul style="list-style-type: none">• “pois é a área que sou melhor preparado”• “pois a partir dela trabalha-se todas as áreas”		2
<i>Matemática:</i> <ul style="list-style-type: none">• “acho mais fácil para estimular o raciocínio e utiliza várias estratégias”• “estimular o raciocínio”		2

Para a pergunta sobre qual área eles mais gostavam de ensinar; os professores P.1 e P.4 afirmaram gostar mais de trabalhar com a área de Língua Portuguesa, o Professor P.1 justificou a escolha da área de Língua Portuguesa por julgar a área em que foi melhor preparado para trabalhar, e P.4 justificou a escolha por considerar que a partir desta área trabalha-se todas as demais áreas. Também frisamos que o Professor P.4 possui Licenciatura em Letras, o que já demonstra que este professor possui uma melhor relação com esta área e uma formação profissional que privilegia esta área.

Os professores P.2 e P.3 que escolheram a Matemática, justificaram sua preferência por julgarem que esta é uma área que estimula o raciocínio e utiliza várias estratégias para o seu ensino.

Curi (2000, 2004, 2008) analisando a formação dos professores dos anos iniciais para ensinar Matemática, apresentou considerações sobre a falta de formação do professor dos anos iniciais, polivalente, para ministrar aulas de Matemática, citando Pires (2001):

Segundo Pires (2001), é preciso considerar especificidades próprias dos professores polivalentes e outras dos especialistas, em função do segmento em que atuam, do domínio de conteúdos a ensinar e quanto ao papel da docência em cada etapa da escolaridade. (CURI, 2008, p. 01)

Entendemos que as particularidades da formação de professores para os anos iniciais são diferentes das demais etapas da Educação Básica, por se tratar de uma etapa em que atuam professores formados de maneira generalista, como no caso dos professores que entrevistamos que são formados no magistério e dois também possuem Pedagogia, e que em sua maioria possuem lacunas em sua formação para o ensino de Matemática.

Nacarato, Mengali e Passos (2009) afirmam que “o modo como uma professora ensina traz subjacente a ele a concepção que ela tem de matemática, de ensino e de aprendizagem” (pág. 24).

Quando foram perguntados sobre se gostavam de ensinar Matemática, e se poderiam citar um exemplo do que mais gostavam de ensinar em Matemática, as respostas foram as seguintes:

Quadro 6 – Você gosta de ensinar Matemática?

Professor	Respostas
P.1	Também, operações matemáticas (adição, subtração, divisão e multiplicação).
P.2	Sim. Situações-problema.
P.3	Sim. Desafios matemáticos, situações-problema.
P.4	Gosto muito de trabalhar as situações-problema e a análise de gráficos.

Deparamos-nos com as seguintes categorias moleculares:

Tabela 5 - Você gosta de ensinar Matemática?

Concepções explicitadas	Professores	Nº
<i>Operações:</i> • “operações matemáticas (adição, subtração, divisão e multiplicação)”		1
<i>Situações-problema:</i> • “situações-problema” • “situações-problema” • “situações-problema”		3

Todos responderam gostar de ensinar Matemática. As situações-problema foram mencionadas por três professores e também apareceram nas respostas as operações

matemáticas (adição, subtração, divisão e multiplicação), os desafios matemáticos e a análise de gráficos.

Como podemos ver as atividades citadas pelos professores são atividades que estão presentes no currículo de Matemática ao longo do tempo. Entendemos que estes professores provavelmente tiveram uma melhor compreensão sobre estes conteúdos de ensino ao longo de sua escolarização e por isso gostam ou julgam como mais fácil ensiná-los aos seus alunos.

As pesquisas em Educação Matemática (Nacarato, Mengali e Passos, 2009) apontam que se o professor dos anos iniciais não possui uma boa relação com Matemática, tende a evitar trabalhar esta área dentro de sua prática profissional e que muitos dos professores ou futuros professores dos anos iniciais possuem bloqueios para o aprender e para o ensinar Matemática advindos de sua escolarização e perpassando por sua formação profissional.

Tardif (2000) analisa que,

Em primeiro lugar, uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar (TARDIF, 2000, p. 13)

Assim podemos analisar que o professor atua não só com base em suas experiências durante seu curso de formação inicial, mas para atuar o professor utiliza toda sua bagagem de vida para desenvolver sua ação.

Para Araújo e Luzio (2005)

O problema não reside somente em seu nível de escolarização, mas sim na sua preparação para lecionar a Matemática básica. A preparação para o ensino da Matemática está sendo ineficiente para gerar aprendizagem adequada. (ARAÚJO e LUZIO, 2005, p. 66)

Como podemos ver os pesquisadores destacam a falta de preparo do professor para ensinar Matemática e os resultados, a ineficácia das ações destes professores.

6. Considerações Finais

Pelas análises formuladas a partir dos dados coletados, podemos considerar que a formação dos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental para o ensino de Matemática é cheia de lacunas e deficiências. Evidenciando uma falta de preparo na formação inicial do professor para o ensino de Matemática.

Ao longo das análises surgem questões que corroboram pesquisas antes já realizadas, e manifestam as opiniões dos professores sobre sua formação, seu gosto por uma área de atuação e se estes gostam ou não de ensinar Matemática.

Como podemos analisar ao longo deste trabalho o preparo profissional dos professores esta longe do que é esperado destes professores, e assim estes profissionais vêm atuando sem garantir uma qualidade de aprendizagem matemática aos alunos.

7. Referências

ARAÚJO, C. H; LUZIO, N. **Avaliação da Educação Básica**: em busca da qualidade e equidade no Brasil. Inep/MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília. 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

CURI, E. **Formação de professores de Matemática**: realidade presente e perspectivas futuras. Dissertação de Mestrado, São Paulo, PUC. 2000.

_____. **A formação matemática de professores dos anos iniciais do ensino fundamental face às novas demandas brasileiras**. Revista Iberoamericana de Educación. Volume 30. 2008.

_____. **Formação de professores polivalentes**: uma análise de conhecimentos para ensinar Matemática e de crenças e atitudes que interferem na constituição desses conhecimentos. Tese de Doutorado, São Paulo, PUC. 2004.

<http://observatorio.cruzeirosulvirtual.com.br/>, 2012

MELO, E. C. **A escrita da prática pedagógica como estratégia metodológica de formação**. IX Congresso Estadual Paulista sobre formação de educadores – Unesp. 2007.

NACARATO, A. M; MENGALI, B. L. S; PASSOS, C. L. B. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**: Tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte. Autêntica Editora. 2009. (Tendências em Educação Matemática)

RAMOS, R. C. S. S; SALVI, R. F. **Análise de Conteúdo e Análise do Discurso em Educação Matemática** – Um olhar sobre a produção em periódicos *qualis* a1 e a2. IV Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática Brasília – DF, 25 a 28 de Outubro de 2009.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira da Educação, n. 13, jan.-abr. 2000.