



## LEITURA EM MATEMÁTICA: AÇÃO FUNDAMENTAL PARA A APRENDIZAGEM

Lyanka Leonara da Costa Amaral<sup>1</sup>  
Matheus Klisman de Castro e Silva<sup>2</sup>  
Franceliza Monteiro da Silva Dantas<sup>3</sup>

### RESUMO

Apresentamos esse trabalho inserido no campo de pesquisa em Educação Matemática considerando as concepções de leitura citadas em Isabel Solé (1998) e as orientações propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's de Matemática (BRASIL, 1997), onde sua proposição principal sugere que os conteúdos Matemáticos sejam disseminados no Ensino Fundamental a partir de dois aspectos: a Contextualização e a Interdisciplinaridade. Partindo da visível dificuldade dos alunos em ler e interpretar situações problemas Matemáticos, surgiu o interesse em analisar como os diversos processos de leitura poderiam ser promovidos no componente curricular de Matemática, com foco no conteúdo básico das quatro operações: adição, subtração, divisão e multiplicação, ponderando a história da educação matemática no Brasil e as concepções de leitura e escrita no ensino de Matemática. A pesquisa foi realizada em uma Instituição Municipal de Ensino na cidade de Apodi-RN, em uma turma de 6º ano, anos finais do Ensino Fundamental, onde consideramos os conhecimentos prévios dos alunos e aplicamos questionários inserindo a leitura oral e escrita nas aulas de Matemática, tomando por base o livro paradidático: Aritmética da Emília, de autoria de Monteiro Lobato. Constatamos através desse trabalho, que a interdisciplinaridade envolvendo as áreas de Língua Portuguesa e Matemática são fundamentais e proporcionam uma aprendizagem significativa, possibilitando a contextualização, compreensão, interpretação e compartilhamento de saberes, promovendo, assim, a leitura de forma prazerosa, essencial e fundamental ao crescimento cognitivo e lógico dos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino, Matemática, Leitura, Aprendizagens significativas.

### INTRODUÇÃO

Este recurso de pesquisa teve início a partir da vivência em sala de aula, em algumas aulas ministradas no Ensino Fundamental. Nessas aulas, percebemos as dificuldades que os alunos têm de ler e interpretar textos Matemáticos e levar para o seu cotidiano.

---

<sup>1</sup> Mestranda no curso do POSENSINO da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRN e Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA [lyanka\\_liih@hotmail.com](mailto:lyanka_liih@hotmail.com);

<sup>2</sup> Mestrando no curso do POSENSINO da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRN e Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA, [matheusklismancs@gmail.com](mailto:matheusklismancs@gmail.com);

<sup>3</sup> Professora orientadora: Dourota, Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [francedantas@ufersa.edu.br](mailto:francedantas@ufersa.edu.br).



Sabemos que ler e compreender textos relacionados à Matemática é um dos objetivos centrais para o Ensino Fundamental e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), (BRASIL, 1997, p.57) destacam que, “vivenciar processos de resolução de problemas, percebendo que para resolvê-los é preciso compreender, propor e executar um plano de solução, verificar e comunicar a resposta”.

Para a resolução de problemas matemáticos é necessária leitura crítica, o que implicará na prática de mecanismos para o desenvolvimento cognitivo da capacidade de compreensão. Ler é uma atividade dinâmica que liga o leitor a amplos modos de afinidades com o mundo. Solé (1998, p.22) diz que a leitura “[...] é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam a leitura [...]”, ou seja, constrói-se uma influência mútua entre o leitor e o texto por meio de um artifício no qual o pensamento e a linguagem estão envolvidos em trocas consecutivas.

Neste sentido, podemos afirmar que ao compreender um problema matemático o aluno poderá convertê-lo ou escrevê-lo matematicamente, ou ainda, equacionar o problema, ou seja, transformar o problema de forma escrita (Língua Materna), para a forma matemática (Língua Universal). Visando essas dificuldades que os alunos possuem ao ler textos matemáticos, elegemos técnicas que colaboram com o processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, esta pesquisa contrapõe a seguinte questão: Qual o papel da leitura no processo de ensino e aprendizagem da Matemática? Com méritos de responder esta pergunta, a pesquisa teve como apoio o livro paradidático: Aritmética da Emília, de Monteiro Lobato.

Esta pesquisa foi realizada em uma escola Municipal de Ensino da cidade de Apodi/RN, na turma do 6º ano, do turno vespertino, com crianças de faixa etária entre 11 e 14 anos e será auxiliada pela professora titular do componente curricular de Matemática da referida turma. Nesse sentido, nosso objetivo geral foi investigar as contribuições da leitura e escrita em Matemática na sala de aula, no processo de ensino e aprendizagem das quatro operações.

## **METODOLOGIA**

A opção em realizar esta pesquisa no sexto ano do Ensino Fundamental surgiu ao avaliar um estágio de regência o desenvolvimento cognitivo dessa mesma turma. Foi observado que eles realizavam cálculos manuais sem dificuldade e os respondiam facilmente,

mas quando eram apresentadas questões contextualizadas com os mesmos cálculos, surgia rapidamente à dificuldade de sua resolução.

Na expectativa que, ao chegarem nesse período letivo os alunos já devem estar desenvolvendo cálculos algébricos, porém muitas vezes apresentam dificuldades de relacionar a Matemática com o meio em que vivem. Os PCN (1998, p.71) de Matemática relatam que:

Análise, interpretação, formulação e resolução de situações problema, compreendendo diferentes significados das operações, envolvendo números naturais, inteiros e racionais, reconhecendo que diferentes situações-problema podem ser resolvidas por uma única operação e que eventualmente diferentes operações podem resolver. (BRASIL, 1998, p.71).

Por isso à escolha de se investigar o 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola da Rede Municipal no Município de Apodi/RN. Definimos assim, usar uma obra de Monteiro Lobato: Aritmética da Emília. Por ser uma obra que aborda o conteúdo da aritmética de forma lúdica, divertida e criativa por meio de textos e imagens. Lobato foi um dos mais influentes escritores brasileiros, considerado um gênio da literatura infanto-juvenil, por tamanho talento e diversidade. A obra infantil: Aritmética da Emília, 1935, é uma versão lúdica, contextualizada e leve aos assuntos matemáticos que, normalmente, desperta dúvidas nas crianças.

Após a escolha do livro de Monteiro Lobato e da turma, foram realizados dez encontros na escola, totalizando, vinte aulas, disseminadas em cinco semanas. No primeiro momento, foi feito um questionário de sondagem com dez questões envolvendo a aritmética. Para averiguar o conhecimento dos alunos sobre a aritmética e também sobre as obras de Monteiro Lobato. Do segundo ao nono encontro, foi discutido o livro, apresentando os aspectos, visuais (letras, desenhos, linguagem, etc.), o autor e a obra apresentada, inclusive o conteúdo da aritmética.

No último momento, ou seja, no décimo encontro com a turma, foi realizada a atividade de intervenção, que por sua vez, foi semelhante à atividade de sondagem, todas as questões solicitadas estavam relacionadas ao livro paradidático apresentado. Realizamos uma analogia entre a primeira e última atividade e analisamos a leitura em uma atividade matemática propicia a processo de aprendizagem da turma em questão.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Tornar os conteúdos matemáticos mais atrativos para os discentes parece ser o passo inicial na busca do conhecimento, no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da Matemática instruída no âmbito escolar. Ajudar a superar as deficiências de leitura dos alunos passa a ser uma função agregada ao professor da disciplina, mesmo as atividades envolvendo leitura não estando ainda tão comuns nas aulas de matemática. As autoras Fonseca e Cardoso (2005 p.66), relatam que:

De fato, nas aulas de matemática, as oportunidades de leitura não são tão frequentes quanto poderiam, pois os professores tendem a promover muito mais atividades de “produção matemática” entendida como resolução de exercícios. Práticas de leitura não apenas de textos, mesmo que teóricos, de matemática, como também de descrição ou explicação escrita de procedimentos são, muitas vezes, preteridas em benefício das explicações dos macetes e das receitas. (FONSECA e CARDOSO, 2005 p.66).

Esses fatores levam os alunos a não sentirem prazer em aprender e assimilar as lógicas que existem na disciplina. É necessário que os alunos superem as dificuldades de leitura, para que depois possam resolver as questões que lhes são propostas. Os conhecimentos matemáticos são pra serem explorados de maneira que façam os alunos construírem um pensamento dedutivo e construtivo.

Os PCN (BRASIL, 1997, p.57) relatam que a Matemática deve ser vista pelo aluno como um conhecimento que pode favorecer o desenvolvimento do seu raciocínio, de sua capacidade expressiva, de sua sensibilidade estética e de sua imaginação.

É necessário articular estratégias específicas e objetivadas para instruir os alunos a lidar com as tarefas de leitura dentro da Matemática. Outro meio é auxiliar os alunos a superarem as dificuldades atribuídas à leitura, por mais que essas atividades de textos ainda não sejam comuns nas aulas de Matemática.

É papel do educador, enquanto mediador de leitura, auxiliar, sobretudo, o leitor, principiante nesse processo e estimular o aluno a ler gêneros textuais para melhorar a interpretação nos textos e problemas da disciplina. Ainda de acordo com Solé (1998, p.24):

[...] para ler, é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão. Também se supõe que o leitor seja um processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão – de comprovação de que a compreensão realmente ocorre. (SOLÉ, 1998, p.24).

Portando, é considerada uma leitura apropriada nas aulas de Matemática textos que possuem uma perspectiva histórica, que liga o conteúdo com a vivência do indivíduo, que

mostram os estudos reais fruto de uma construção humana, despertando assim o potencial investigativo e levando o aluno a ser um agente construtor, e não reproduzidor. Portanto, limitar-se apenas ao livro didático não é uma boa opção, visto que, as atividades existentes nos livros não permitem aos alunos a compreensão do processo de construção do conhecimento matemático.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico apresentam-se as atividades de sondagem e intervenção, os resultados obtidos nas mesmas e uma análise sobre as respostas obtidas. Primeiramente, as respostas obtidas através dos questionários aplicados aos alunos, que foi apontado apenas o conhecimento prévios que os mesmos tinham sobre expressões numéricas e a obra de Monteiro Lobato: Sítio do Pica-pau Amarelo e em sequência as discussões a respeito.

Na atividade de intervenção apresentaremos as questões e os resultados em forma de porcentagem mostrando o avanço que os alunos tiveram de acordo com a prática de leitura.

Para avaliarmos inicialmente o nível de conhecimento dos alunos, foi realizada as seguintes atividades:

### Atividade de sondagem

**Pergunta 01** - Vocês conhecem algum personagem do Sítio do Pica-pau Amarelo? Qual o nome dele?

Então foi obtido o seguinte resultado: 65% alunos não conheciam ou não quiseram responder sobre os personagens do Sítio do Pica-pau Amarelo. Apenas um aluno conhecia somente Pedrinho, outro somente o Visconde. E quatro alunos responderam que conheciam mais de um personagem da obra.

**Pergunta 02** - O Sítio do Pica-pau Amarelo fica longe das cidades grandes e da população. Lá as pessoas vivem aventuras fantásticas. Dona Benta, uma velhinha simpática, gosta de contar histórias fabulosas e brincar com os seus netos; Pedrinho e Narizinho. Narizinho adora ouvir histórias. Como Dona Benta conta três histórias por dia. Quantas histórias Dona Benta conta na semana?

E o resultado foi o seguinte: Essa questão tratava-se de multiplicação, 10 alunos responderam 21 que era a resposta certa, correspondendo a 59% dos alunos. Mas ainda houve 4 alunos que responderam 13 (23%), dois responderam 15 (12%) e 1 (6%) preferiu não responder. Diante dos seguintes resultados, percebemos que mesmo sendo



operações fundamentais, alguns discentes ainda sentem dificuldades de interpretar e equacionar exercícios de multiplicação.

**Pergunta 03** - Já Pedrinho gosta de aventuras e caçadas. Certo dia, ao sair para caçar, Pedrinho trouxe 03 melancias, 12 maçãs, 17 uvas e 18 laranjas e entregou tudo a Tia Nastácia que adora cozinhar. Quantas frutas Pedrinho entregou a tia Nastácia?

Esperava-se que os alunos associassem o “trazer” e “entregar” “tudo a Tia Nastácia” como forma de juntar e levantar um pensamento cognitivo de adição. E o resultado foi o seguinte: Acertaram aqueles que responderam 50 frutas, ou seja, 13 alunos de 17 acertaram e tiveram um pensamento que levassem ao êxito, ou seja, 76% dos alunos. 6% não conseguiu ou não quis responder, equivalente a 1 aluno, e três não conseguiram acertar a resposta exata, já que as respostas foram 47, 49 e 80, correspondendo a 18%.

**Pergunta 04** - Ah, faltou falar que a boneca de pano criada por tia Nastácia é muito curiosa, travessa e tagarela que se chama? \_\_\_\_\_. Ela vive correndo e gritando para lá e para cá. Até que um dia achou uma caixa de chiclete que tinha 126 chicletes, e teria que partilhar com 5 amiguinhos e não poderia deixar ela de fora dessa partilha. Vocês podem me falar com quantos chicletes cada um ficou?

Esperava-se que os alunos associassem a didática com o cotidiano. Já que divisão de chicletes é uma das situações mais comum do dia a dia das crianças. E obtivemos o seguinte resultado: Apenas três pessoas (17%) de dezoito obtiveram o resultado correto. Um dado negativo, já que mais da metade erraram o procedimento, obtivemos resposta do tipo 20, 25, 30, 38, 75, 126 e 131 chicletes, ou seja, 60% dos alunos e outra parte proporcional a 23% se recusou a responder. A divisão é a operação de maior dificuldade entre os alunos. Neste caso, não se sabe ao certo se os discentes não conseguiram entender a questão, equacionar a mesma, ou erraram algum procedimento no decorrer da resolução.

**Pergunta 05** - Neste sítio, tudo é possível: animais falam, como porco Marquês de Rabicó; sabugo de milho é cientista, como Visconde de Sabugosa, que fabrica um pozinho mágico de pirlimpimpim, para que as pessoas descubram mundos incríveis. Certa vez, ele fez uma viagem a um mundo incrível e levou 87 pessoas com ele, muitos adoraram a viagem. Mas teve 29 pessoas que não gostaram. Quantas pessoas gostaram dessa viagem?

Almejava-se que os alunos pensassem de forma “gostar”, “não gostar” e que induzissem o total apenas com os que “gostassem”. Mas percebemos que o pensamento

cognitivo não foi positivo. E obtivemos o seguinte resultado: Obtiveram êxito os alunos que responderam 58 pessoas. Este resultado foi preocupante, visto que, apenas 33% dos alunos acertaram e o somatório de 67% dos alunos não conseguiram obter o resultado correto ou anulou sua resposta. Ou seja, não conseguiu entender o enunciado ou não equacionou direito o devido problema.

**Pergunta 06**–Quantas frutas tem nessa planta? E quantas frutas estão no chão?

Observe a imagem abaixo e responda as questões 06 e 07

**Figura 1:** Imagem ilustrativa para resolução das perguntas<sup>4</sup>



**Fonte:** Olímpia Bezerra (2017)

E foi obtido o seguinte dado: Resultado positivo, a era de questão de contagem e atenção e 70% dos alunos responderam 17 frutas na planta e 14 frutas no chão que era a resposta correta. Mas, ainda tivemos 30% dos alunos que não obtiveram êxito.

**Pergunta 07** - Agora junte tudo e responda; quantas frutas existem nessa imagem?

O dado que foi obtido na questão anterior já era esperado outro resultado positivo nesta questão, por uma suceder a outra. Em razão de que, se o aluno fez o procedimento certo da contagem das frutas, poderia obter êxito na soma total. Assim, os alunos que acertaram essa questão, foram aqueles que responderam 30 frutas, ou seja, 70% dos alunos acertaram, (6%) respondeu 26, 18% responderam 31 frutas e o outro não respondeu (6%).

**Pergunta 08** - Na décima questão, desejava-se saber se os alunos queriam conhecer mais sobre a obra de Monteiro Lobato.

---

<sup>4</sup>BEZERRA, Olímpia. Atividades divertidas do sítio do pica pau amarelo. Veja on-line. Disponível em: <<http://tiapimpa.blogspot.com.br/2011/04/atividades-divertidas-do-sitio-do.html>>. Acesso em: 06 mai. 2017.



Apenas 47% dos alunos disseram que desejaria conhecer, enquanto mais da metade não respondeu ou não gostaria de conhecer a obra (53%). Esse foi um dos motivos que nos impulsionou a tornar os próximos encontros mais atrativos.

### **Atividade de intervenção**

Para que a atividade de intervenção viesse ocorrer, foram realizados anteriormente nove encontros com a turma citada. Nesses encontros eram realizadas leituras individuais e conjuntas, depois era feita uma explanação sobre as operações contextualizando com a leitura do livro. Na maior parte das reuniões foram instigados sobre o conteúdo do livro, lançadas dúvidas e incertezas para que os alunos ao chegar a casa procurassem responder e compreender o que lhes foi proposto, e essa resposta se conversava com o livro, ou seja, eles teriam que ler para sanar suas dúvidas. Então foi apresentada a seguinte atividade:

#### **Pergunta 01 - O que acharam do livro Aritmética da Emília?**

Obtivemos os seguintes resultados: 93% disseram que gostaram de ler, acharam a leitura: “ótima, legal, incrível e muito boa”. Argumentaram que a leitura é prática e atrativa. Tivemos 7% dos alunos que não responderam.

#### **Pergunta 02 - Qual a parte do livro que vocês mais gostaram?**

Decidimos averiguar qual a parte que mais atraiu os leitores. E obtivemos as seguintes decorrências: A parte que mais chamou atenção dos discentes foi à apresentação do circo, correspondente a 47% dos alunos. Imaginávamos que eles ficariam encantados com a ideia genial do Visconde, passear pelo mundo dos números através de um circo. Outra parte gostou da forma que a tabuada foi apresentada, equivalente a 33%, por ser uma forma mais lúdica, divertida e atrativa. E ainda tivemos 20% dos alunos que não responderam.

#### **Pergunta 03 - Qual foi o personagem que apresentou o mundo dos números no Sítio do Pica pau Amarelo? E qual a forma que ele escolheu para apresentar a Aritmética?**

Sabe-se que numa turma nem todos estão atentos ou não tem o mesmo raciocínio do professor. Mas percebe-se que a maioria dos alunos, correspondente a 87% dos alunos disseram que foi Visconde em um circo, assim, entendemos que estavam atentos na apresentação do livro e no começo da história, muito embora, ainda tiveram aqueles que erraram por estarem desatentos ou não estarem motivados na leitura que resultou em 13% dos alunos.

#### **Pergunta 04 - Visconde pensou em tudo que iria ocorrer na viagem. E então se deu início a uma bela história da Matemática. No início, Visconde apresentou o espetáculo com 6 artistas,**



depois entrou mais 10 artistas e para finalizar chegou mais 12 artistas. Com quantos artistas Visconde apresentou o espetáculo?

Nesta pergunta acreditava-se que os alunos iriam pensar nos seis primeiros artistas, “mais” doze e “mais” dez. A palavra “mais” por si só, já dizia de que operação se tratava. Depois de saber qual método iria ser utilizado, montava-se a questão e respondia mecanicamente. E obtiveram-se os seguintes resultados: 100% dos discentes que facilmente interpretaram e resolveram a questão corretamente. A operação de adição fluiu espontaneamente nos alunos que criam agilidade e melhor a interpretam. Não se sabe ao certo se é pela linguagem Matemática que “mais” é usual ou se é a maneira de “armar” e resolver as contas referentes.

**Pergunta 05** - Dentre um espetáculo e outro, havia um intervalo onde os espectadores faziam um lanche. Tia Nastácia com seus ótimos dotes culinários, resolveu fazer 96 pães para 6 pessoas. E teria que durar por 4 dias. Quantos pães cada pessoa comeu por dia?

Esperava que os alunos associassem os noventa e seis pães divididos para seis pessoas durante quatro dias, ou seja, o resultado de pão por pessoa, dividido ainda por quatro que seria o total de dias. E os resultados foram os seguintes: 56% dos alunos erraram a questão, uns fizeram somente a divisão de pães por pessoas. Outros não entenderam o que o enunciado pedia ou erraram o ato de “armar” a conta. E somente 46% entenderam e resolveram a questão de maneira correta. Essa operação em que os encontros foram mais curtos, visto que a escola iria entrar de férias e era necessário finalizar as atividades. Talvez tenha sido um dos motivos nos quais, a maioria errou. Mas ainda em relação à primeira atividade teve-se um avanço significativo, visto que, na atividade de sondagem apenas dezoito por cento (18%) acertaram.

**Pergunta 06** - Durante a viagem no país da aritmética foi lançado um desafio, ninguém poderia apanhar uma laranja sem antes recitar a tabuada correta. Em uma laranjeira havia 125 laranjas. Pedrinho acertou 14 perguntas, e então obteve 14 laranjas. Emília sempre muito danada acertou 19 perguntas, assim obteve 19 laranjas. Narizinho acertou 18 perguntas, e obteve 18 laranjas. E Rabicó obteve apenas 8 laranjas, pois só acertou 8 perguntas. Ao finalizar esse desafio, quanta laranja a laranjeira ficou?

Nessa pergunta almejava-se que os alunos ao pegarem o total de laranjas que havia na laranjeira e fossem subtraindo a cada acerto dos personagens, ou somassem todos os acertos e subtraíssem do resultado total da laranjeira. Observamos que a maioria errou ou não respondeu, similar a 56% dos alunos. Mas, 7 alunos acertaram e responderam 66 laranjas, proporcional a 46% dos alunos. Analisa-se que nessa questão as respostas foram

diversificadas, 1 aluno respondeu 37, outro 46, 59, 187 etc. Percebe-se que a maioria não conseguiu compreender o enunciado ou não soube equacionar e responder a questão correta.

**Pergunta 07** - Emília gostava sempre de ser desafiada e queria ganhar o desafio acertando todas as perguntas, mas ela obteve apenas 32 respostas certas. Pedrinho por gostar de desafios e caçadas obteve 3 vezes mais que Emília. Quantas perguntas Pedrinho acertou?

A questão era clara sobre qual operação se tratava quando dizia “três vezes mais”. Quem lesse com bastante atenção iria associar o “vezes” com a multiplicação. E obtivemos os seguintes dados: 67% dos alunos acertaram essa questão respondendo 96 perguntas, muitos somaram trinta e dois, mais trinta e dois, mais trinta e dois. Outros apenas multiplicaram trinta e dois multiplicado por três. Muito embora, 20% alunos responderam 35, 6% respondeu 92, 7% respondeu 97 errando assim o resultado.

**Pergunta 08** - Agora será a sua vez de ser desafiado. Conte quantos tijolos de acordo com a imagem abaixo há na esquerda de Visconde? E quantos há na direita?

**Figura 2:** Imagem ilustrativa para resolução das perguntas<sup>5</sup>



**Fonte:** Marcela Ferreira (2017)

Sabe-se que como todo componente curricular, Matemática exige bastante atenção. Então desejava-se que os alunos tivessem atenção e concentração e contassem um a um cada tijolo. E tivemos os seguintes resultados: Obtivemos um resultado significativo, visto que, 53% conseguiram responder; 4 a esquerda e 11 a direita, no qual era a resposta correta. Enquanto 47% responderam 3 a esquerda e 2 a direita, 5 a esquerda e 9 a direita e etc. E comparando a atividade de sondagem à questão semelhante a essa mais de 80% errou a questão.

**Pergunta 09** - Agora vejam bem, quantos tijolos há no geral?

<sup>5</sup> FERREIRA, Marcela. **Aritmética da Emília**. Edição integral: copyright by herdeiros de Monteiro Lobato. **Veja on-line**. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/TCHARGOW1969/aritmetica-da-emilia-22384314>>. Acesso em: 06 mai. 2017.



Como esta pergunta era uma sequência da outra se esperava obter os mesmos resultados. E foi surpreendente, pois houve mais acertos no resultado total, de que nas somas individuais, 67% dos alunos responderam 15 tijolos. Ou seja, eles tiveram mais atenção em somar os 15 tijolos juntos, de que somar 11 tijolos da direita e 4 da esquerda. Enquanto tivemos 33% que não quiseram responder ou contaram errado, respondendo 5 tijolos, 14 tijolos e etc. Sabe-se que muitas vezes as crianças se confundem com a direita e com a esquerda, talvez tenha sido esse um dos motivos da questão anterior que proporcionou mais erros.

É notório que os resultados obtidos consistiram em um avanço tanto para essa pesquisa como para o Ensino da Matemática, mesmo em poucos encontros. É visto o progresso dos discentes em interpretar os problemas matemáticos. Mas, sabe-se que a linguagem Matemática tem suas dificuldades, não se sabe ao certo se é a falta de compreensão em decorrência da linguagem não usual ou a deficiência que os discentes têm em relação à língua materna.

Esses contextos têm reafirmado cada vez mais a leitura como um tema de grande interesse no campo da Educação Matemática. Nessa perspectiva, é necessário que o ensino de matemática supere as práticas que focalizam apenas a dimensão mecânica, em que a ênfase é dada ao fato de o aluno realizar acertadamente as operações aritméticas. Observa-se que a intervenção amenizou, em parte, deficiências percebidas nesses alunos. Na comparação do primeiro e último encontro percebemos que o trabalho pode amenizar a dificuldade dos alunos na parte abstrata que precisa da interpretação e propicia mais raciocínio lógico matemático.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O foco principal deste trabalho foi enfatizar a importância da leitura no processo de ensino e aprendizagem e possibilitar uma maior abertura para a interpretação e desenvolvimento do raciocínio lógico nas situações problemas do Componente Curricular de Matemática. Através dos dados coletados a partir de um projeto idealizado para essa pesquisa, percebe-se que a dificuldade encontrada na compreensão de contextos matemáticos envolvendo as quatro operações, reflete na má interpretação ao resolver situações problemas de cunho matemático. Os registros mostram claramente o avanço dos alunos na segunda atividade, ou seja, a leitura auxiliou no processo de ensino e aprendizagem de Matemática.



Entendemos ser importante que os professores tenham clareza de que a explicação das operações fundamentais com leitura é um caminho viável para a aprendizagem quando essa área estiver contextualizada, sobretudo, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, ao fim das atividades, percebemos que os resultados foram favoráveis e os alunos já sentiam mais segurança com relação à leitura, análise e interpretação de textos e problemas matemáticos envolvendo as quatro operações, sejam elas; soma, subtração, multiplicação e divisão. Acredita-se que este trabalho resultou numa experiência importantíssima para os estudos do Ensino da Matemática, embora, seja somente um começo para diversas discussões e estudos.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, Olímpia. Atividades divertidas do sítio do pica pau amarelo. **Veja on-line.** Disponível em: <<http://tiapimpa.blogspot.com.br/2011/04/atividades-divertidas-do-sitio-do.html>>. Acesso em: 06 mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** matemática. 3. ed. Brasília, DF: A Secretaria, 2001

CARRASCO, Lucia Helena Marques: **Leitura e escrita na matemática.** IN: Iara C.B et al. (orgs). Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas, 4 ed. Porto Alegre: editora da Universidade /UFRGS, 2001

FERREIRA, Marcela. **Aritmética da Emília.** Edição integral: copyright by herdeiros de Monteiro Lobato. **Veja on-line.** Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/TCHARGOW1969/aritmetica-da-emilia-22384314>>. Acesso em: 06 mai. 2017.

FONSECA, Maria C. F. R.; CARDOSO, Cleusa de A. Educação matemática e letramento: textos para ensinar matemática, matemática para ler texto. In: NACARATO, A. M.; LOPES, C. E. (org.). **Escritas e Leituras na Educação Matemática.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. pp.63-76.

LOBATO, Monteiro. **Aritmética da Emília.** Editora globo, 2000.

MACHADO, N. J. **Matemática e língua materna: uma impregnação mútua.** Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SMOLE, K. S. **Ler, escrever e resolver problemas:** Habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2001.

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de leitura.** Ed. Artmed, 1998.