ISSN: 2358-8829

OPERAÇÃO DE DIVISÃO E NÚMEROS DECIMAIS NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA EXPERIÊNCIA DE REGÊNCIA

Joselânia Ferreira Sulpino [1]
Tainá Nunes da Silva [2]
Sonaly Duarte da Silva [3]
Abigail Fregni Lins[4]

RESUMO

O presente artigo aborda uma experiência de regência desenvolvida no âmbito do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) da Matemática na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus Campina Grande. A regência foi realizada com 35 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública na cidade de Campina Grande, Paraíba. A experiência ocorreu no Módulo II, realizado de 8 a 23 de setembro de 2025, totalizando 6 aulas. No artigo relatamos especificamente as aulas 2 e 3, que ocorreram de forma expositiva e dialogada, buscando promover a participação ativa dos estudantes. Durante a regência foi possível identificar dificuldades significativas dos estudantes com relação a operações básicas, em especial na operação de divisão, quando trabalhados os conteúdos de círculo e circunferência e na aplicação das fórmulas. Essa constatação emergiu a partir de uma atividade prática em que os estudantes utilizaram barbante e régua para medir objetos cilíndricos da sala de aula. Durante a execução da tarefa, observou-se que muitos dos estudantes apresentaram dificuldades em cálculos com divisões, especialmente com números decimais, evidenciando lacunas no aprendizado. Tal situação gerou preocupação, pois a operação é essencial para o desenvolvimento cognitivo e desempenho escolar matemático. Dessa forma, a experiência de regência reforça a importância de um trabalho pedagógico e didático voltado à consolidação das operações básicas, especialmente a da divisão.

Palavras-chave: Regência, PIBID UEPB; Ensino da Matemática; Dificuldade de Aprendizagem; Divisão.

[1] Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, joselania.sulpino@aluno.uepb.br;

[2] Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, tainá.nunes@aluno.uepb.br;

[3] Preceptora e Mestre em Educação Especial Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, nalydu@hotmail.com

[4] Docente Orientadora do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da ParaíbaUEPB, e
Doutora em Educação Matemática pela Univesity of Bristol, bibilins@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

O PIBID busca inserir estudantes de cursos de licenciaturas (futuros professores) onde os estudantes vão aplicar aulas nas escolas públicas de educação básica, de modo orientado e supervisionado, permitindo os futuros docentes tenham contato pratico com a sala de aula desde do curso da graduação. Tendo como objetivo:

- Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciados; • Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciados para a sua futura atuação profissional;
- Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Os projetos institucionais a serem apoiados pela CAPES no âmbito do PIBID serão selecionados por meio de editais, os quais estabelecerão os requisitos e os procedimentos atinentes à participação das IES interessadas.

O projeto institucional deve ser desenvolvido pela IES de maneira articulada com as redes de ensino e com as escolas públicas de educação básica, contemplando diferentes aspectos e dimensões da iniciação à docência. O PIBID é desenvolvido em regime de colaboração entre a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal e as IES selecionadas, formalizado por meio de Acordo de Cooperação Técnica - ACT firmado entre a CAPES e cada IES participante, bem como pela adesão ao PIBID pelas redes de ensino mediante habilitação de suas unidades escolares para participarem como escolas-campo.

Na atual edição do PIBID 2025 com duração de dois anos, o subprojeto de Matemática UEPB *Campus* Campina Grande, Paraíba, teve início em 27 de fevereiro, contando com a realização da primeira reunião virtual via google Meet, com a participação de oito bolsistas licenciandos do Curso de Licenciatura em Matemática, uma professora supervisora de uma escola pública na cidade de Campina Grande e uma docente orientadora do Departamento de Matemática da UEPB. Nosso subprojeto está estruturado em quatro Módulos (I, II, III e IV), cada qual de seis meses.

Cada Módulo está estruturado em três etapas articuladas e complementares: formação, planejamento de aula e regência, as quais visam integrar fundamentação teórica e prática

pedagógica no processo de formação docente. A etapa de formação consiste na realização de leituras e estudos teóricos voltados ao aprofundamento dos conhecimentos pedagógicos, incluindo metodologias de ensino, estratégias de trabalho docente e abordagens específicas para o ensino de Matemática. Esse momento é essencial para embasar as práticas que serão desenvolvidas nas fases seguintes. Os planejamentos de aulas são realizados por oito pibidianos, organizados em quatro duplas. Durante o período destinado ao planejamento, cada dupla se reúne para elaborar suas propostas de aula, definindo objetivos, conteúdos, metodologias, recursos didáticos e formas de avaliação. Após este, o grupo como um todo se reúne para discutir os planejamentos. Cada dupla apresenta e discute o conteúdo que será desenvolvido com os estudantes, promovendo um momento coletivo de alinhamento, troca de ideias e ajustes finais anterior à regência. Após as regências o grupo se reúne novamente par discutir e refletir sobre o resultado das mesmas. Esta forma de trabalho grupal denominase *lesson study*.

METODOLOGIA DE TRABALHO LESSON STUDY

A metodologia de trabalho *lesson study* (LS), que aborda a formação inicial de professores de Matemática. Essa abordagem discute os diferentes saberes necessários aos docentes, tais como análise curricular, planejamentos de aulas, execução, registro, observação e reflexão coletiva. Tais práticas contribuem significativamente para o desenvolvimento profissional dos licenciados, ajudando na teoria e na prática, auxiliando nas aulas e possibilitando a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos estudantes em sala de aula. Dessa forma, o processo favorece a superação de lacunas e fortalecendo a construção de futuros professores de Matemática, os tornando mais preparados e conscientes de seu papel pedagógico.

Lesson study (estudo de aula) é uma metodologia de formação continuada de professores originada no Japão, caracterizada pelo trabalho colaborativo e reflexivo sobre a prática pedagógica. Essa abordagem tem como foco principal a melhoria da aprendizagem dos alunos por meio da análise sistemática do planejamento, aplicação e revisão de aulas.

De acordo com Fernandez (2005), *lesson study* constitui um processo de investigação coletiva da prática docente, no qual professores planejam conjuntamente uma aula, observam sua aplicação e refletem sobre os resultados obtidos, promovendo o desenvolvimento profissional contínuo.

O ciclo do *lesson study* é composto, geralmente, pelas seguintes etapas:

- Definição do objetivo de aprendizagem

Os professores identificam dificuldades dos alunos ou conteúdos que necessitam de aprimoramento, estabelecendo metas claras de aprendizagem.

- Planejamento colaborativo da aula (*research lesson*)

A equipe elabora detalhadamente o plano de aula, prevendo estratégias, perguntas, atividades e possíveis respostas dos alunos.

- Aplicação da aula

Um dos professores ministra a aula planejada, enquanto os demais membros do grupo observam atentamente o comportamento e a aprendizagem dos estudantes.

- Observação e registro

Durante a aplicação, são coletados dados sobre as estratégias utilizadas pelos alunos, suas dificuldades e avanças.

- Reflexão e discussão coletiva

ISSN: 2358-8829

Após a aula, o grupo se reúne para analisar os resultados, discutir pontos fortes e aspectos a serem melhorados.

- Revisão da aula

Com base na reflexão, o planejamento é ajustado e aperfeiçoado.

- Reaplicação (quando necessário)

A aula revisada pode ser aplicada novamente para verificar a eficácia das modificações realizadas.

METODOLOGIA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS NA MATEMÁTICA

A metodologia de ensino de Resolução de Problemas busca promover a aprendizagem a partir da apresentação de situações abertas, desafiadoras e contextualizadas, nas quais o aluno é colocado como protagonista do processo educacional. Tendo como propósito estimular o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico, tornando o estudante um agente ativo na construção do próprio conhecimento.

De acordo com Pólya (2006), o processo da resolução de problemas e dividido em 4 etapas fundamentais: compreender o problema, elaborar um plano, executar o plano e revisar a solução. Essa sequência ajuda no raciocínio logico e criativo dos alunos, como também, conteúdos escolares e situações do cotidiano, promovendo a aprendizagem duradora.

Nesse contexto, o papel do professor é mostrar e explicar o processo da aprendizagem e orientar os estudantes a compreenderem que o foco principal não está apenas na resposta final, e sim nos caminhos percorridos para alcançá-las. Dessa forma, o professor deve incentivar o aluno sobre refletir sobre as possibilidades de resolução, demostrado no mesmo problema que pode ter inúmeras estratégias validas para resolvê-la. Na prática ainda é desafiador adicionar essa metodologia na aula, pois muitos estudantes demostram desinteressem ou desistência em envolver o processor de investigação concentrando unicamente em chega no resultado final. Cabe para o professor conhecer especificamente sua turma e planeja atividades dinâmicas e participativas, capazes de desperta a curiosidade do aluno.

Segundo Pozo e Echeverría (1998), a resolução de problemas envolve a quatro etapas principais: Compreender os problemas, nessa etapa, o estudante precisa realmente entender o que o problema apresenta; elaborar um plano depois de compreender, o estudante deve imaginar um caminho para resolver pensa em métodos e estratégia para resolver; executar esse plano, é o momento de aplicar o que está pensando fazer cálculos, testes, rascunhos ou representa o problema de diferentes formas ; revisar o caminho percorrido e o resultado obtido pelos alunos, aqui é aonde o aluno olha para trás e verifica se a solução faz sentindo e se houve erros e se poderia haver outro plano melhor. Pozo e Echeverría defendem que aprender a resolver problemas não é apenas achar a resposta certa, mas desenvolver um modo de pensar.

DIFICULDADES NA OPERAÇÃO DE DIVISÃO E NÚMEROS DECIMAIS

A Matemática é uma área de conhecimento que está presente diferente aspecto na vida do ser humano, seja na vida escolar, quanto na vida cotidiana. Que se faz presente na rotina de todos, como realizar compras, efetuar pagamento e administra as despesas domésticas, especificamente quando envolver valores com números decimais, como conta de água, energia elétrica e compras mensais.

ISSN: 2358-8829

Observa-se que a dificuldade dos alunos com cálculos de divisões que envolver números decimais essa limitação é um motivo de preocupação, sendo que esse conteúdo é fundamental para a formação dos alunos.

O ensino dos números decimais é importante, pois é um assunto que acompanha os estudantes durante toda vida, tanto escolar quanto cotidiana. Diariamente encontramos os números decimais em diversas situações, como na representação monetária, medição de temperaturas, cálculos de áreas ou perímetro de terreno (Espinosa, 2009, p.10).

De acordo com Silva (2017), o ensino dos números decimais ocorre, em geral entre o 5º e 6º anos do Ensino Fundamental I e II. Contudo, observou-se que ao longo dos anos seguintes muitos alunos deixaram de aplicar esse conhecimento em situações práticas, seja por desmotivação ou até mesmo falta de interesse ou dificuldade de compreensão. Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador do conhecimento, apresentando os conteúdos de forma contextualizada para facilitar a aprendizagem e sua aplicação prática.

Por outro lado, é importante que os estudantes assumam uma postura ativa durante o processor do aprendizado, buscando apoio quando necessário. Muitas instituições de ensino oferecem aulas de reforço ou atividades complementares que contribuem para o desempenho escolar e a consolidação dos conhecimentos matemáticos. Além disso, a calculadora contribui como recurso didático a ser utilizado, tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Esse recurso, quando bem empregado, pode auxiliar o professor no ensino para ajudar a facilitar a compreensão dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao cálculo e a resolução de problemas.

PLANEJAMENTO DA REGÊNCIA

Os planejamentos das regências se deram via Google Meet, tanto no Módulo I quanto no Módulo II, sendo que no Módulo II utilizamos a metodologia de ensino Resolução de Problemas. Neste artigo relatamos a regência do Módulo II, realizada presencialmente em sala de aula entre 21 de agosto a 04 de setembro de 2025, com a presença da professora preceptora e a dupla pibidiana.

Durante as reuniões construímos o planejamento das aulas e decidimos sobre os conteúdos a serem abordados. Essa preparação visava garantir que pudéssemos apresentar nossas propostas ao grupo PIBID de forma coerente e alinhada com as normativas educacionais:
Quadro 1: Plano de aula

ISSN: 2358-8829

UEPB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - CCT
DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA - DM

Componente curricular: Matemática
Docente: Abigail Fregni Lins
Discentes: Tainá Nunes da silva Joselania Ferreira Sulpino
Pibid 2025 - 2° módulo

Plano de Aula 9°ano B

1. Tema

Círculo e circunferência.

2. Conteúdo Programático

I- Definição de círculo e circunferência.
II- Elementos do círculo.
III- Elementos de uma circunferência.
IV- Fórmulas: Comprimento da circunferência e área do círculo.
V- Número "Pi"

3. Pré-Requisitos

Alguns conceitos essenciais para compreensão do conteúdo são:

1. Conceitos primitivos de geometria (ponto, reta, plano, segmento);
2. Sistema de coordenadas cartesianas;
3. Noções de raio e diâmetro;

Assim, é essencial que os alunos tenham esses conhecimentos subsunçores construídos para que a ancoragem dos novos conhecimentos possa se efetivar.

4. Habilidades

- (EF09MA17): Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo da medida do comprimento de circunferências e da medida da área de círculos.
- (EF09MA18): Resolver e elaborar problemas que envolvam a área de figuras planas compostas.
- (EF09MA03): Resolver problemas que envolvam o cálculo de perímetros de figuras planas.

5. Objetivos

Geral: Compreender os conceitos de círculo e circunferência, seus elementos e propriedades, aplicando-os na resolução de problemas e no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático.

Específicos:

- Reconhecer e diferenciar círculo e circunferência.
- Identificar os principais elementos do círculo: centro, raio, diâmetro.
- Relacionar o número (pi) com o cálculo de medidas, comprimento e área.
- Resolver problemas contextualizados envolvendo círculos e circunferência em situações do cotidiano

6. Metodologia

Utilizaremos uma abordagem expositiva dialogada, baseada na metodologia de ensino Resolução de Problemas. Apresentação de conteúdo de forma objetiva e eficaz com resolução de atividades ao decorrer das aulas.

1° Momento: - Conversa inicial sobre exemplos de círculo e circunferência no cotidiano. Apresentação dos conceitos e elementos no quadro.

- Atividade de fixação: alunos desenham círculo com compasso e identificam seus elementos.
- Exercícios aplicados (30 min): cálculos de comprimento e área em problemas contextualizados.
- Discussão e fechamento (10 min): síntese destacando diferença entre círculo e circunferência.

2° Momento: - Atividade prática: em equipes os alunos se agruparam para selecionar no interior da escola (ou em sala), objetos cilíndricos que serão analisados para preencher tabela.

- Atividade teórica: após a coleta de dados na atividade prática, analisar e resolver as questões propostas.
- Aplicação de um desafio de matemática relacionado ao conteúdo com resolução de questões-problemas.
- Proposta de atividade para casa.

7. Recursos Materiais

Tabela 1 - recursos didáticos e suas utilidades durante a abordagem

Recursos didáticos	Utilidade
Quadro	Estes recursos serão utilizados na explanação do conteúdo durante a escrita no quadro.
Pincéis	
Apagador	
TV ou projetor	Estes recursos terão a finalidade de apresentar o conteúdo no slide e auxiliar o professor na aplicação e resolução de exercícios.
Ficha de exercício	
Régua e compasso	Auxiliar no desenho e resolução de questões.

Fonte: feito pelas autoras

8. Duração do plano de aula

Serão quatro aulas, cada uma de 45 min.

9. Avaliação

Observar a participação e o desenvolvimento dos alunos nas discussões diante da apresentação dos conteúdos, assim como nas questões propostas em sala de aula.

10. Nível

O conteúdo da aula será ministrado em nível Ensino Fundamental II.

11. Referências

Giovanni Júnior, José Ruy
A conquista da matemática: 9º ano: ensino fundamental: anos finais / José Ruy Giovanni Júnior, São Paulo: FTD, Benedicto Castrucci. - 4. ed. 2018.

LUIZ, Robson. "Círculo e circunferência"; Brasil Escola. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/matematica/circulo-ou-circunferencia.htm. Acesso em 19 de agosto de 2025.

Fonte: dos autores

RELATO DE UM MOMENTO DA REGÊNCIA

A regência do Módulo II totalizou 6 aulas. As aulas se deram de forma expositiva e dialogada e tecnológica, sendo usada na aula a TV e as calculadoras para ajudá-los na atividade de divisão com números decimais.

Nas primeiras aulas foram abordados os conceitos de círculo e circunferência, destacandose as diferencias fundamentais entre eles. Explicou-se que a circunferência corresponde a linha curva que delimita uma região plana, funcionando como contorno-semelhante a um bambolê

ou anel. O círculo, por sua vez, refere-se a região interna formada por sua delimitação, incluindo seu contorno e seu espaço nele contido, podendo ser comparado a objetos como moeda.

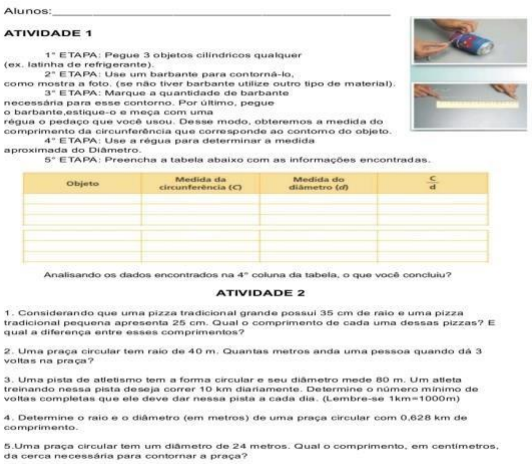
Ressaltou-se que a circunferência possui apenas comprimento (perímetro) enquanto o círculo apresenta a área. As medidas são associadas com fórmulas distintas: o comprimento é dado por C=2πr e a área do círculo por A=πr^2, onde o r apresenta o raio. Para facilitar a compreensão dos estudantes, foram utilizadas imagens ilustrativas que permitiram visualizar, de maneira clara entre círculo e circunferência. Também foram desenvolvidas atividades envolvendo a fórmula da circunferência e a fórmula do círculo na primeira aula com o objetivo de ampliar a compreensão dos estudantes.

Nas aulas práticas realizadas na escola, foi possível observar que muitos estudantes conseguiram identificar e até mesmo memorizar o resultado de uma questão, porém demostraram dificuldades de compreender o processo necessário para chegar a esse resultado. Segundo Pozo e Echeverría (1998), a resolução de problemas envolve quatro etapas fundamentais: compreender o problema, elaborar um plano, executar esse plano e revisar o processo e o resultado obtido. Nesse sentido, a dificuldade apresentada pelos estudantes demonstrou fragilidade, especialmente nas etapas de compreensão e planejamento, uma vez que muitos se concentraram apenas no resultado final, sem domínio dos procedimentos necessários, como em reconhecer quais procedimentos ou operação deveriam ser utilizados.

Diante dessa situação, propusemos exercícios nos quais os alunos deveriam registrar apenas os desenvolvimentos das contas - no quadro ou caderno- sem foco imediato no resultado. Também retiramos as alternativas que normalmente eram oferecidas nas questões, com objetivo de estimular raciocínio próprio e reduzir a dependências de escolhas por tentativas.

Percebemos a dificuldade dos alunos na operação de divisão quando passamos a atividade do Círculo e Circunferência, pois eles precisariam dividir a medida da circunferência com a medida do diâmetro que o resultado seriam aproximadamente o valor de π:

Figura 1: Atividade realizada na Aula de Círculo e Circunferência



Alunos:_____

ATIVIDADE 1

1° ETAPA: Pegue 3 objetos cilíndricos qualquer (ex. latinha de refrigerante);

2° ETAPA: Use um barbante para contorná-lo, como mostra a foto. (se não tiver barbante utilize outro tipo de material).

3° ETAPA: Marque a quantidade de barbante necessária para esse contorno. Por último, pegue o barbante,estique-o e meça com uma régua o pedaço que você usou. Desse modo, obteremos a medida do comprimento da circunferência que corresponde ao contorno do objeto.

4° ETAPA: Use a régua para determinar a medida aproximada do Diâmetro.

5° ETAPA: Preencha a tabela abaixo com as informações encontradas.

Objeto	Medida da circunferência (C)	Medida do diâmetro (d)	C/d

Analisando os dados encontrados na 4° coluna da tabela, o que você concluiu?

ATIVIDADE 2

1. Considerando que uma pizza tradicional grande possui 35 cm de raio e uma pizza tradicional pequena apresenta 25 cm. Qual o comprimento de cada uma dessas pizzas? E qual a diferença entre esses comprimentos?

2. Uma praça circular tem raio de 40 m. Quantas metros anda uma pessoa quando dá 3 voltas na praça?

3. Uma pista de atletismo tem a forma circular e seu diâmetro mede 80 m. Um atleta treinando nessa pista deseja correr 10 km diariamente. Determine o número mínimo de voltas completas que ele deve dar nessa pista a cada dia. (Lembre-se 1km=1000m)

4. Determine o raio e o diâmetro (em metros) de uma praça circular com 0,628 km de comprimento.

5.Uma praça circular tem um diâmetro de 24 metros. Qual o comprimento, em centímetros, da cerca necessária para contornar a praça?

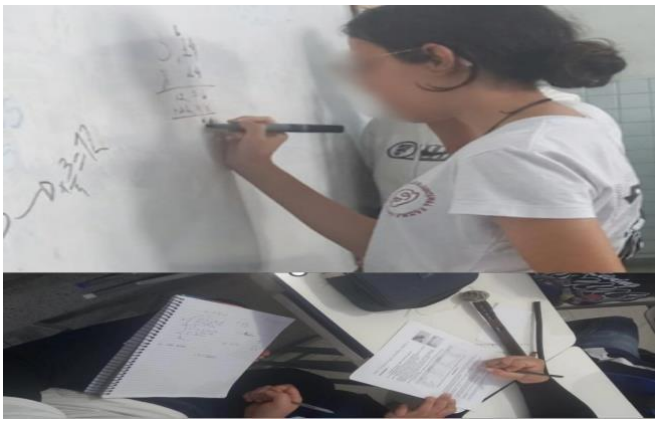
Fonte: Dos autores

Durante a execução das atividades surgiram diversas dúvidas relacionadas à operação de divisão, o que evidenciou lacunas no domínio das operações básicas por parte dos estudantes. Essa constatação tornou-se um ponto de atenção para o grupo, uma vez que, apesar de

ISSN: 2358-8829

estarem cursando o 9º ano do Ensino Fundamental II, muitos estudantes ainda apresentavam dificuldades em conceitos matemáticos elementares, comprometendo o desenvolvimento de conteúdos mais complexos:

Figura 2: Aplicação da atividade



Fonte: Dos autores

Durante a terceira e quarta aulas, em que foi desenvolvida a atividade proposta, decidimos esclarecer as dúvidas dos estudantes referentes às medidas da circunferência e do círculo. Ao longo da aula constatou-se que a dificuldade apresentada era comum entre os grupos, especificamente quando se referia a operação de divisão com números decimais. Depois optamos por realizar a resolução coletiva no quadro negro. De acordo com Silva (2017), a mediação do professor e o uso de recursos didáticos diversificados favorecem a construção do conhecimento matemático, tornando o estudante sujeito ativo no processo de aprendizagem. Nesse contexto, a resolução coletiva no quadro negro e o uso da calculadora contribuíram para fortalecer a compreensão dos procedimentos e reduzir inseguranças quanto às operações básicas. Todos os estudantes puderam acompanhar o raciocínio, compreender os passos e tirar suas dúvidas quanto a aplicação de divisão nas situações apresentadas. Essa estratégia acabou ajudando a compreensão deles sobre o conteúdo. Com intuito de aprofundar a compreensão do conteúdo, foi proposta uma equação de divisão diferenciada, que envolvia números decimais, possibilitando a discussão do uso da vírgula no resultado.

Para ilustrar o raciocínio matemático envolvendo na operação de divisão, foi apresentado o exemplo 180/3. Mostramos aos estudantes que é possível utilizar a multiplicação como estratégia para encontrar o resultado da divisão, se o número for inteiro. Assim foram realizados alguns testes com eles: 59.3=177, 61.3= 183. Por fim, 60.3=180, concluindo-se que 180/3 daria 60. Essa abordagem permitiu aos estudantes compreender a relação inversa entre multiplicação e divisão. Durante a realização das atividades observamos que também havia dificuldade em efetuar multiplicações com números decimais. Diante dessas situações foram convidados alguns deles a resolver exemplos de multiplicações no quadro negro, com acompanhamento passo a passo, favorecendo o aprendizado coletivo e a participação ativa. Ao longo da atividade, vendo várias dificuldades ao longo do caminho, foi liberador a calculadora para melhor entendimento deles, que também possibilitou a criação de um ambiente de aprendizagem. As dificuldades observadas evidenciam a importância de um ensino que valorize não apenas o resultado, mas o processo de construção do conhecimento. Conforme Pozo e Echeverría (1998), aprender Matemática envolve desenvolver estratégias de resolução e reflexão sobre os próprios procedimentos. Da mesma forma, Silva (2017) destaca que práticas pedagógicas mediadas e contextualizadas contribuem significativamente para a superação de dificuldades conceituais e operacionais.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse relato de regência buscou-se abordar de maneira abrangente as dificuldades enfrentadas por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, no processo de aprendizagem da divisão e multiplicação, principalmente quando envolvem números decimais.

A experiência vivenciada durante o período de regência significou uma oportunidade de aprendizado não apenas para os estudantes, mas para nós pibidianos. Esse momento foi marcado por desafios significativos e recompensas gratificantes, contribuindo para nossa formação docente. O Programa PIBID revelou-se fundamental para o desenvolvimento do bolsista, proporcionando experiências em sala de aula, nas quais foi possível aplicar e aprimorar estratégias de ensino. Além disso, ajudando a elaborar e executar planos de aula mais eficientes, fortalecendo nossa compreensão no processo educacional e no papel do professor como mediador do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Eduardo dos Santos de Oliveira. Resolução de problemas no ensino da matemática: algumas considerações. **EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana,** v. 11, n. 1, p. 1–21, 2020.

CAMPOS, J. S. K. **Formação de professores para a aula de resolução de problemas a partir de um lesson study: contribuições, constrangimentos e desafios**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de PósGraduação em Educação em Ciências e Matemática, Vitória, 2020.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** Publicado em 01 jan. 2014; atualizado em 21 jun. 2024.

FERNANDEZ, Clea. Lesson Study: uma proposta de desenvolvimento profissional de professores. **Revista de Educação Matemática,** São Paulo, v. 10, n. 12, p. 45-60, 2005.

POZO, Juan Ignacio; ECHEVERRÍA, María del Puy Pérez**. A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Edson Soares da. **Explorando as regularidades dos números decimais com o auxílio da calculadora**. 2017. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) — Universidade Federal da Paraíba, Rio Tinto, 2017.

ISSN: 2358-8829

SOARES, Maria Tereza Carneiro. **Resolução de problemas: uma perspectiva para o ensino da matemática.** Curitiba: Editora UFPR, 2009.