Ler para Calcular: a importância da competência linguística na interpretação de problemas matemáticos no ENEM

Guilherme de França Sales [1]
Ana Paula Mascena dos Santos [2]
Maria da Guia Silva Luna [3]
Emmanuel de Sousa Fernandes Falcão [4]
Maria Vanessa Monteiro das Chagas [5]

1 INTRODUÇÃO

A leitura e a interpretação são habilidades fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem, pois permitem que os estudantes compreendam informações, estabeleçam relações e construam sentidos em diferentes situações. No contexto escolar, essas habilidades não se restringem às disciplinas de Linguagens, uma vez que também são necessárias para a compreensão de conteúdos e a resolução de atividades em outras áreas do conhecimento, como a Matemática. Nesse sentido, resolver um problema matemático envolve não apenas dominar conceitos e procedimentos, mas também compreender o enunciado, identificar as informações relevantes e reconhecer o que está sendo solicitado.

Nas questões do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a articulação entre linguagem e Matemática torna-se especialmente relevante, pois os problemas podem apresentar situações contextualizadas que exigem a interpretação de informações e a mobilização de diferentes conhecimentos. Essa relação pode ser compreendida a partir dos estudos de Noam Chomsky sobre competência linguística, entendida como o conhecimento que o falante possui das estruturas da língua. Segundo Kenedy (2008, p. 130), trata-se de um "sistema de regras interiorizadas pelos falantes que permite produzir um conjunto infinitamente grande de sentenças". Essa perspectiva ajuda a compreender a importância dos conhecimentos linguísticos na interpretação dos enunciados matemáticos, embora o acerto também dependa dos conhecimentos matemáticos e das estratégias utilizadas pelo estudante.

[1] Graduando do Curso de Letras- Língua portuguesa da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, guilhermmefranca27@gmail.com;
[2] Graduanda do Curso de Matemática da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, mascenaanapaula23@gmail.com;
[3] Graduanda do Curso de Letras- Língua portuguesa da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, marialunna794@gmail.com;
[4] Professor da Universidade Federal da Paraíba do Curso de Licenciatura em Matemática - UFPB, professormatfalcao@hotmail.com.
[5] Doutora em Linguística (PROLING/UFPB) e professora da Educação Básica na rede estadual da Paraíba, vanessachagas.ufpb@gmail.com.

A partir dessa compreensão, este trabalho parte da seguinte questão: qual é a importância da competência linguística para a interpretação de problemas matemáticos e como essa relação pode ser discutida a partir do desempenho de estudantes do Ensino Médio em questões do ENEM? A investigação considera que a leitura precisa ser compreendida como parte do processo de resolução, sem desconsiderar os diferentes fatores que podem influenciar os resultados dos estudantes, como o domínio dos conhecimentos matemáticos e a escolha dos procedimentos de resolução. Nesse sentido, algumas questões exigem que os estudantes compreendam conceitos matemáticos específicos e identifiquem as informações relevantes para solucionar o problema, enquanto outras demandam a interpretação de relações entre valores e a realização de operações matemáticas.

A relevância da pesquisa está na possibilidade de gerar reflexão sobre a articulação entre leitura e Matemática no contexto escolar, especialmente diante das dificuldades que podem surgir quando os estudantes precisam interpretar enunciados e relacionar informações textuais a procedimentos matemáticos. Além disso, a discussão pode contribuir para o planejamento de práticas pedagógicas que incentivem a leitura atenta, a explicitação do raciocínio e o registro das estratégias utilizadas na resolução de problemas.

Diante disso, o objetivo geral deste estudo é analisar a importância da competência linguística na interpretação de problemas matemáticos, tomando como referência o desempenho de estudantes da 3ª série do Ensino Médio em seis questões do ENEM. Para tanto, foram consideradas as respostas de estudantes de duas turmas da Escola Estadual Isaura Fernandes de Souza, localizada no município de Itapororoca-PB. A análise busca comparar os resultados obtidos, discutir as possíveis relações entre leitura e resolução matemática e reconhecer os limites dos dados disponíveis, especialmente em razão da ausência de registros escritos que permitissem examinar detalhadamente os procedimentos utilizados. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem quali-quantitativa, de caráter descritivo e exploratório. Os dados foram organizados em planilha eletrônica, considerando os índices de acerto por questão, o desempenho das turmas e a distribuição dos estudantes conforme a quantidade de respostas corretas. A partir desses resultados, desenvolveu-se uma discussão sobre a participação da linguagem na resolução de problemas e foi apresentada uma proposta de sequência didática voltada à leitura, à interpretação dos enunciados e ao registro dos procedimentos matemáticos.

O artigo está organizado em seções que contemplam, respectivamente, , a metodologia adotada, a fundamentação teórica sobre a relação entre competência linguística e resolução de problemas matemáticos, a apresentação e discussão dos resultados e uma proposta de sequência

didática elaborada a partir das observações da pesquisa. Por fim, as Considerações Finais retomam os principais aspectos discutidos, destacando as contribuições e as limitações do estudo.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem quali-quantitativa, de caráter descritivo e exploratório, cujo objetivo é refletir sobre a importância da competência linguística na interpretação de problemas matemáticos. Nesse sentido, Gil (2002, p. 17) afirma que "a pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos". A partir dessa perspectiva, a investigação foi desenvolvida por meio da aplicação de questões do ENEM, da sistematização dos resultados obtidos e da análise do desempenho dos estudantes, considerando a relação entre compreensão linguística e resolução de problemas matemáticos.

A atividade foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Isaura Fernandes de Souza, localizada no município de Itapororoca-PB, com estudantes de duas turmas da 3ª série do Ensino Médio, identificadas como Turma 1 (com 25 alunos) e Turma 2 (com 15 alunos), totalizando 40 participantes. Para a realização da proposta, foram selecionadas seis questões do ENEM, referentes às edições de 2023, 2024 e 2025, que estão dispostas no Quadro 1:

Quadro 1 - Questões propostas

(**165/2023**) Os 100 funcionários de uma empresa estão distribuídos em dois setores: Produção e Administração.
Os funcionários de um mesmo setor recebem salários com valores iguais. O quadro apresenta a quantidade de funcionários por setor e seus respectivos salários.

Setor	Quantidade de funcionários	Salário (em real)
Produção	75	2 000,00
Administração	25	7 000,00

A média dos salários dos 100 funcionários dessa empresa, em real, é
A)2.000,00 B) 2.500,00 C) 3.250,00 D) 4.500,00 E) 9.000,00

(**171/2023**) Para concretar a laje de sua residência, uma pessoa contratou uma construtora. Tal empresa informa que o preço y do concreto bombeado é composto de duas partes: uma fixa, chamada de taxa de bombeamento, e uma variável, que depende do volume x de concreto utilizado. Sabe-se que a taxa de bombeamento custa R$ 500,00 e que o metro cúbico do concreto bombeado é de R$ 250,00.
A expressão que representa o preço y em função do volume x, em metro cúbico, é
A) y = 250x B) y = 500x C) y = 750x D) y = 250x + 500 E) y = 500x + 250

(**178/2024**) A umidade relativa do ar é um dos indicadores utilizados na meteorologia para fazer previsões sobre o clima. O quadro apresenta as médias mensais, em porcentagem, da umidade relativa do ar em um período de seis meses consecutivos em uma cidade.

Meses	Maio	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.
Média mensal da umidade relativa do ar (%)	66	64	54	46	60	64

Nessa cidade, a mediana desses dados, em porcentagem, da umidade relativa do ar no período considerado foi

A) 56 B) 58 C) 59 D) 60 E) 62

(**154/2024**) Contratos de vários serviços disponíveis na internet apresentam uma quantidade excessiva de informações. Isso faz com que o tempo necessário para a leitura desses contratos possa ser longo. O quadro apresenta uma amostra do tempo considerado necessário para a leitura completa do contrato de alguns serviços digitais.

Tipo de serviço	Tempo necessário para a leitura completa do contrato (em minuto)
A	36
B	17
C	27
D	13
E	13
F	13

ROMERO, L. Não li e concordo. **Superinteressante**, n. 307, ago. 2012 (adaptado).

O tempo médio, em minuto, necessário para a leitura completa de um contrato de serviço dentre os listados no quadro é, com uma casa decimal, aproximadamente,

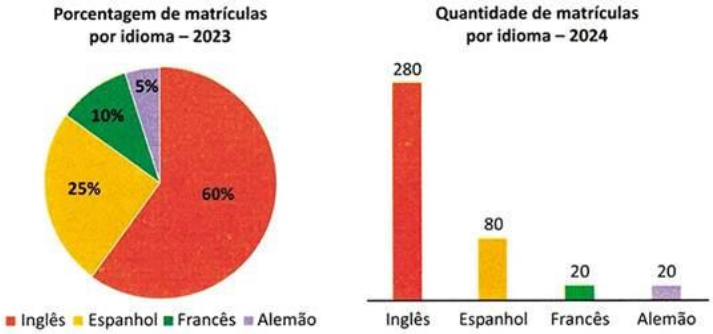
A) 13,0. B) 15,0. C) 19,8. D) 20,0. E) 23,3.

(**146/2025**) No atletismo, um grande desafio da prova de 100 metros rasos é a sua conclusão num tempo abaixo da marca de referência dos 10,00 segundos. Vários atletas já alcançaram esse feito. Em 2009, o jamaicano Usain Bolt estabeleceu o recorde mundial masculino dessa prova, com o tempo de 9,58 segundos.

Qual é a diferença, em segundo, entre a marca de referência e a marca estabelecida por Usain Bolt em 2009?

A) 0,02 B) 0,42 C) 0,52 D) 1,02 E) 1,42

(**153/2025**) Uma escola de idiomas oferece cursos de inglês, espanhol, francês e alemão. Os gráficos apresentam a distribuição percentual das matrículas, por idioma, em 2023, e a distribuição da quantidade de matrículas, por idioma, em 2024.



Para planejar as atividades de 2025, o gerente da escola estimou que o total de matrículas será o mesmo de 2024, e a distribuição percentual das matrículas, por idioma, será igual à registrada em 2023.

Segundo essa estimativa, o número de matrículas no curso de francês para o ano de 2025 será

A) 2. B) 12. C) 20. D) 22. E) 40.

Fonte: Brasil (2023, 2024, 2025)

A atividade buscou observar o desempenho dos estudantes diante de problemas que exigem a leitura e a interpretação dos enunciados, bem como a mobilização de conhecimentos matemáticos para a escolha das respostas.

Após a aplicação, as respostas foram corrigidas com base nos respectivos gabaritos e organizadas em uma planilha eletrônica. Os dados foram sistematizados considerando o número e o percentual de acertos por questão, o desempenho de cada turma, a média de acertos por estudante, a distribuição dos participantes conforme a quantidade de questões acertadas e a frequência de escolha das alternativas. Esses procedimentos permitiram comparar os resultados das turmas e identificar diferenças no desempenho diante das questões propostas.

A análise dos dados articulou a descrição quantitativa dos resultados a uma discussão qualitativa sobre a importância da linguagem na resolução de problemas matemáticos. Foram considerados aspectos como a compreensão das informações apresentadas nos enunciados, a identificação do que cada questão solicita e a necessidade de relacionar as informações textuais aos conhecimentos matemáticos. Essa abordagem buscou discutir a participação da competência linguística no processo de resolução, sem desconsiderar outros fatores que podem influenciar o desempenho dos estudantes.

Durante a análise, observou-se que a maioria dos participantes assinalou apenas as alternativas, sem registrar os cálculos ou os procedimentos utilizados para chegar às respostas. Dentre os 40, apenas 8 estudantes apresentaram registros de cálculo. Essa limitação restringiu a possibilidade de examinar detalhadamente as estratégias de resolução e de identificar as razões específicas dos acertos e erros. Por esse motivo, os resultados foram interpretados principalmente com base nas respostas assinaladas e nos índices de desempenho, sem atribuir exclusivamente às dificuldades de leitura os erros identificados.

Dessa forma, a metodologia adotada permitiu comparar o desempenho dos estudantes e estabelecer reflexões sobre a relação entre competência linguística e resolução de problemas matemáticos. Reconhece-se, entretanto, que os dados obtidos não permitem comprovar isoladamente uma relação causal entre dificuldades de interpretação e erros nas questões, mas oferecem subsídios para discutir a importância da leitura e da compreensão dos enunciados no ensino e na aprendizagem da Matemática.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresentamos a fundamentação teórica adotada, que baseia a nossa compreensão sobre o entrecruzamento entre as habilidades matemáticas e de leitura para a resolução de problemas matemáticos.

3.1 A relação entre leitura e matemática

A aprendizagem matemática vai além do domínio de operações e procedimentos algorítmicos, envolvendo processos cognitivos complexos como análise, interpretação e tomada de decisões. Em especial na resolução de problemas, a compreensão do enunciado constitui a etapa inicial e indispensável do processo resolutivo. Nesse sentido, muitas das dificuldades apresentadas pelos estudantes em Matemática não decorrem da incapacidade de realizar cálculos, mas da fragilidade na leitura e na interpretação linguística das situações-problema.

Ler, em Matemática, significa identificar dados relevantes, compreender relações implícitas, interpretar comandos linguísticos e atribuir sentido às palavras e expressões que orientam a resolução. Quando essa competência linguística não está consolidada, o aluno tende a errar não por desconhecer a operação adequada, mas por não compreender o que está sendo solicitado. Assim, a leitura deixa de ser uma etapa periférica e passa a constituir parte essencial da prática matemática. Solé (1998, p. 116) afirma que "a leitura é um processo de emissão e verificação de previsões que levam a compreensão do texto". Essa perspectiva reforça a importância da interpretação dos enunciados matemáticos, pois o estudante precisa compreender o que é solicitado e identificar as informações relevantes antes de escolher os procedimentos de resolução.

Essa relação entre leitura e matemática torna-se ainda mais evidente diante do contexto educacional brasileiro. Dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), sistematizados pelo Portal do Iede, revelam que, em 2023, 44% das crianças brasileiras não estavam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental. Esse déficit inicial compromete a aprendizagem nas demais áreas do conhecimento, especialmente na Matemática, cujos índices de aprendizagem adequada são alarmantes: apenas 37% dos estudantes do 5º ano da rede pública apresentavam desempenho satisfatório em 2021, percentual que cai para 15% no 9º ano e 5% no Ensino Médio. Esses dados indicam que as dificuldades em leitura e interpretação textual impactam diretamente o desempenho matemático ao longo da trajetória escolar.

Diversos estudos indicam que a interpretação do problema é fundamental para a escolha das estratégias de resolução em Matemática. Segundo Lacanallo, Moraes e Mori (2011), compreender o enunciado faz parte do próprio conhecimento matemático, pois é por meio da leitura atenta que o aluno consegue identificar as informações relevantes, estabelecer relações entre os dados e decidir quais procedimentos utilizar. Quando o ensino da disciplina se concentra apenas na aplicação mecânica de operações, sem considerar o trabalho com a

linguagem, os estudantes tendem a buscar apenas palavras-chave ou a repetir modelos já conhecidos, em vez de analisar a situação apresentada. Esse tipo de prática acaba reduzindo a Matemática a um exercício de repetição, dificultando o desenvolvimento da capacidade de análise e reflexão (LACANALLO; MORAES; MORI, 2011).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa perspectiva ao destacar que o ensino de Matemática deve possibilitar que os estudantes enfrentem situações-problema em diferentes contextos, expressem suas ideias e conclusões utilizando múltiplas linguagens, incluindo o texto escrito na língua materna (Brasil, 2017). Dessa forma, a leitura e a escrita assumem papel central na construção do raciocínio matemático, articulando linguagem, cognição e compreensão conceitual.

Smole (2001) enfatiza que a integração entre Matemática e linguagem favorece uma aprendizagem mais significativa, pois permite ao aluno organizar o pensamento, comunicar ideias e refletir sobre os próprios procedimentos. Assim, ler para calcular não é uma habilidade acessória, mas uma competência essencial para que o estudante compreenda o problema, elabore estratégias e atribua sentido às soluções encontradas.

Portanto, torna-se fundamental reconhecer que a leitura não é responsabilidade exclusiva da disciplina de Língua Portuguesa, mas um elemento transversal e indispensável ao ensino de Matemática. Essa compreensão contribui para a superação de dificuldades históricas no campo educacional e para a formação de alunos mais críticos, autônomos e capazes de interpretar e resolver problemas de forma consciente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos resultados obtidos a partir da aplicação de seis questões do ENEM, referentes às edições de 2023, 2024 e 2025, possibilitou observar o desempenho dos 40 estudantes participantes. A análise considerou o número de acertos por questão, o percentual de respostas corretas e o desempenho geral de cada turma.

No conjunto das seis questões, foram registradas 122 respostas corretas entre as 240 respostas possíveis, correspondendo a um percentual geral de acertos de aproximadamente 50,8%. Esse resultado demonstra que pouco mais da metade das respostas dos estudantes estava de acordo com os gabaritos das questões selecionadas. Embora esse dado permita uma visão geral do desempenho dos participantes, ele não é suficiente, isoladamente, para explicar as dificuldades encontradas durante a resolução dos problemas.

A comparação entre as turmas revelou diferenças no desempenho. A Turma 1 obteve 94 acertos entre as 150 respostas registradas, o que corresponde a 62,7% de aproveitamento e

a uma média de 3,76 questões corretas por estudante. Já a Turma 2 apresentou 28 acertos entre as 90 respostas registradas, equivalentes a 31,1% de aproveitamento e a uma média de aproximadamente 1,87 questão correta por estudante. Os dados evidenciam que a Turma 1 apresentou um percentual de acertos superior ao da Turma 2. Entretanto, essa diferença deve ser compreendida considerando as características das turmas e os limites da atividade, sem atribuir o desempenho exclusivamente à competência linguística dos participantes.

Tabela 1 – Desempenho geral dos estudantes nas questões selecionadas do ENEM

Tabela 1: Acertos por questão							
	165/2023	171/2023	178/2024	154/2024	146/2025	153/2025	Total geral
Gabarito	C	D	E	C	B	E	
Acertos (total)	19	23	15	19	19	27	122
% acerto (total)	47,5%	57,5%	37,5%	47,5%	47,5%	67,5%	50,8%
Acertos - Turma 1	13	19	11	16	12	23	94
% acerto - Turma 1	52,0%	76,0%	44,0%	64,0%	48,0%	92,0%	62,7%
Acertos - Turma 2	6	4	4	3	7	4	28
% acerto - Turma 2	40,0%	26,7%	26,7%	20,0%	46,7%	26,7%	31,1%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

A média geral foi de 3,05 acertos por estudante, considerando o conjunto de seis questões. Esse resultado indica que, em média, os participantes acertaram aproximadamente metade das questões propostas. Contudo, a média não revela, por si só, como cada estudante lidou com os enunciados ou quais estratégias utilizou para chegar às respostas. Por isso, a análise por questão contribui para compreender melhor as variações observadas no desempenho.

Ao considerar individualmente as questões, verificou-se que a questão 153/2025 apresentou o maior número de acertos, com 27 respostas corretas, equivalentes a 67,5% do total de participantes. Em seguida, destacou-se a questão 171/2023, com 23 acertos, correspondentes a 57,5%. As questões 165/2023, 154/2024 e 146/2025 registraram 19 acertos cada, representando 47,5% em cada caso. Por sua vez, a questão 178/2024 apresentou o menor resultado, com 15 acertos, ou seja, 37,5%.

Esses resultados demonstram que o desempenho variou conforme a questão apresentada. A diferença entre a questão com maior percentual de acertos e aquela com menor percentual foi de 30 pontos percentuais. Essa variação sugere que os estudantes não apresentaram o mesmo desempenho diante de todos os problemas.

A distribuição dos resultados evidencia a importância de observar cada questão de maneira particular. O maior número de acertos na questão 153/2025 pode estar relacionado a diferentes fatores, como a familiaridade dos estudantes com o conteúdo, o nível de dificuldade percebido ou a forma como as informações foram apresentadas. Da mesma maneira, o menor

desempenho na questão 178/2024 pode decorrer de diferentes dificuldades. Sem uma análise específica dos enunciados e dos procedimentos de resolução, porém, não é possível determinar quais fatores explicam os resultados.

Nesse contexto, a relação entre linguagem e matemática constitui um aspecto relevante para a discussão. A resolução de problemas exige que o estudante leia o enunciado, identifique as informações pertinentes, compreenda o que está sendo solicitado e relacione os dados apresentados aos conhecimentos matemáticos necessários. Assim, a competência linguística participa do processo de resolução, uma vez que a interpretação das informações é uma etapa importante para a construção de estratégias adequadas. Isso não significa, entretanto, que toda resposta incorreta decorra de dificuldades de leitura, pois fatores relacionados aos conhecimentos matemáticos, à atenção e às estratégias de resolução também podem interferir no desempenho.

Essa compreensão aproxima-se das discussões sobre leitura como processo ativo de construção de sentidos. Para Solé (1998), a leitura envolve a mobilização de estratégias que permitem ao leitor estabelecer relações entre as informações do texto e seus conhecimentos prévios, formular hipóteses e verificar a compreensão. No contexto dos problemas matemáticos, essas estratégias podem auxiliar o estudante a reconhecer os dados apresentados, compreender a pergunta e estabelecer relações entre as informações do enunciado. Dessa maneira, a leitura não deve ser considerada uma atividade restrita às disciplinas de Língua Portuguesa, mas uma prática necessária à aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento.

A BNCC também destaca a importância de desenvolver competências relacionadas à interpretação, à argumentação e à resolução de problemas em diferentes contextos (BRASIL, 2017). Sob essa perspectiva, a articulação entre linguagem e Matemática pode contribuir para práticas pedagógicas que valorizem tanto a compreensão dos enunciados quanto a explicitação dos raciocínios utilizados pelos estudantes. A leitura cuidadosa de um problema, a identificação das informações relevantes e a justificativa dos procedimentos adotados são ações que podem favorecer uma aprendizagem mais consciente.

Diante dos resultados, destaca-se a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que aproximem a leitura e a interpretação das atividades matemáticas. Propostas que incentivem os estudantes a ler os enunciados com atenção, identificar as informações relevantes, reformular o problema com suas próprias palavras e justificar as estratégias utilizadas podem contribuir para o desenvolvimento conjunto das competências linguísticas e matemáticas. Com base nessa perspectiva, apresenta-se, a seguir, uma proposta de sequência

didática intitulada “Ler para Calcular”, voltada ao trabalho integrado com leitura, interpretação e resolução de problemas.

4.1 Proposta de sequência didática: Ler para Calcular

A partir das reflexões suscitadas pelos resultados, propõe-se uma sequência didática denominada “Ler para Calcular”, com o objetivo de trabalhar a compreensão linguística como parte do processo de resolução de problemas matemáticos. A proposta é direcionada a estudantes do Ensino Médio e pode ser desenvolvida em duas aulas de aproximadamente 50 minutos, utilizando questões contextualizadas semelhantes às do ENEM.

Na primeira etapa, o professor apresenta um problema matemático e solicita uma leitura individual e, posteriormente, coletiva do enunciado. Os estudantes são orientados a identificar o tema da questão, destacar as informações fornecidas e explicar, com suas próprias palavras, o que o problema solicita. O objetivo é estimular a compreensão global do texto antes da escolha de uma operação matemática.

Na segunda etapa, realiza-se uma análise linguística do enunciado. O professor orienta os estudantes a observar palavras e expressões que ajudam a estabelecer relações entre as informações, bem como os comandos que indicam o que deve ser calculado, comparado ou identificado. Nesse momento, é importante discutir que nenhuma palavra deve ser associada automaticamente a uma operação, pois a escolha do procedimento matemático depende da compreensão do enunciado em sua totalidade.

Na terceira etapa, os estudantes resolvem o problema e registram os cálculos e as estratégias utilizadas. Além de assinalar uma alternativa, devem explicar como chegaram à resposta e quais informações do enunciado foram importantes para a resolução. Esse registro permite ao professor acompanhar o raciocínio dos estudantes e identificar possíveis dificuldades tanto na interpretação quanto na aplicação dos conhecimentos matemáticos.

Por fim, na quarta etapa, as respostas e estratégias são compartilhadas com a turma. O professor promove uma discussão sobre os diferentes caminhos utilizados, retoma os trechos do enunciado que exigem maior atenção e esclarece possíveis equívocos de interpretação ou de cálculo. A avaliação pode considerar a identificação das informações relevantes, a compreensão do que foi solicitado, a coerência dos procedimentos matemáticos e a capacidade de justificar a resposta.

A sequência didática constitui uma proposta de intervenção pedagógica derivada das reflexões realizadas neste estudo, não um resultado de aplicação já avaliado. Sua implementação poderá contribuir para investigar de maneira mais detalhada como os

estudantes interpretam problemas matemáticos e quais estratégias utilizam durante a resolução. Desse modo, a articulação entre leitura, linguagem e raciocínio matemático apresenta-se como uma possibilidade de fortalecer práticas de ensino que valorizem tanto a compreensão dos enunciados quanto a construção e a explicação dos procedimentos matemáticos.

5 CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo analisar a importância da competência linguística na interpretação de problemas matemáticos, tomando como referência o desempenho de estudantes da 3ª série do Ensino Médio em seis questões do ENEM. A partir da atividade, foi possível refletir sobre a relação entre a compreensão dos enunciados e a resolução de problemas matemáticos, destacando a importância da leitura no processo de aprendizagem.

Os resultados demonstraram diferenças no desempenho das duas turmas participantes. Considerando o conjunto das questões aplicadas, foram registrados 122 acertos entre 240 respostas, correspondendo a aproximadamente 50,8% de aproveitamento. A Turma 1 apresentou 62,7% de acertos, enquanto a Turma 2 alcançou 31,1%. Também foram observadas variações entre as questões, indicando que o desempenho dos estudantes não foi uniforme diante dos diferentes problemas propostos.

Esses resultados reforçam a importância de discutir a leitura e a interpretação como dimensões relevantes da resolução de problemas matemáticos. A compreensão dos enunciados permite identificar informações, reconhecer o que está sendo solicitado e estabelecer relações entre os dados apresentados e os conhecimentos matemáticos necessários. Nesse sentido, a competência linguística não se restringe às aulas de Língua Portuguesa, mas pode contribuir para a aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento.

Entretanto, é necessário reconhecer as limitações da pesquisa. Como a maioria dos estudantes assinalou apenas as alternativas, sem registrar os cálculos ou os procedimentos utilizados, não foi possível examinar detalhadamente suas estratégias de resolução. Dessa forma, embora os resultados possibilitem refletir sobre a importância da interpretação dos enunciados, não permitem afirmar que os erros identificados decorreram exclusivamente de dificuldades linguísticas. Outros fatores, como os conhecimentos matemáticos mobilizados e as estratégias de resolução, também podem ter influenciado o desempenho.

Diante disso, destaca-se a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que integrem leitura, interpretação e raciocínio matemático. A proposta de sequência didática “Ler para Calcular” apresenta uma possibilidade de intervenção, incentivando os estudantes a

analisar os enunciados, identificar informações relevantes, registrar os procedimentos utilizados e justificar suas respostas. Sua aplicação poderá contribuir para investigações futuras sobre as estratégias de leitura e resolução empregadas pelos estudantes.

Portanto, a competência linguística constitui um aspecto importante a ser considerado no ensino e na aprendizagem da Matemática, especialmente diante de problemas contextualizados, como os presentes no ENEM. Embora os dados desta pesquisa não estabeleçam uma relação causal entre dificuldades de interpretação e erros matemáticos, eles evidenciam a pertinência de promover atividades que valorizem a compreensão dos enunciados e a explicitação do raciocínio dos estudantes. Assim, a articulação entre linguagem e Matemática pode favorecer práticas educativas mais integradas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades necessárias à resolução de problemas e à formação dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dados de alfabetização e aprendizagem**. Brasília: MEC, 2023.

IEDE – **Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional**. Leitura e Matemática. Disponível em: https://www.portaliede.com.br.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KENEDY, Eduardo. Gerativismo. *In*: **Manual de linguística**. MARTELOTTA, Mario Eduardo. São Paulo: Contexto, 2008

LACANALLO, Luciana Figueiredo; MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de; MORI, Nerli Nonato Ribeiro. A leitura em Matemática: uma importante ação no processo de apropriação dos conceitos. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 41, p. 164–173, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998. 200 p.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. Textos em Matemática: Por Que Não? *In*: SMOLE, Kátia Stocco;DINIZ, Maria Ignez (Org) **Ler, escrever e resolver problemas**: habilidades básicas para aprender Matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 29-68.