ISSN: 2358-8829

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS MATEMÁTICOS: MOMENTO DE REGÊNCIA

Luciano da Silva Cabral [1]
João Vitor de Oliveira Costa Luna [2]
Sonaly Duarte de Oliveira [3]
Abigail Fregni Lins [4]

RESUMO

Esse artigo aborda uma experiência de regência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). As aulas foram baseadas na metodologia de Resolução de Problemas. A regência aconteceu nos dias 08 e 10 de setembro de 2025 com 20 alunos do 9° ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Campina Grande, Paraíba. Desde o início do Programa, com relação à primeira regência realizada, notamos que os alunos apresentavam algumas dificuldades em Matemática, sendo uma delas a interpretação de textos matemáticos. Essa dificuldade pode estar relacionada à falta de prática com problemas e questões contextualizadas ao longo de todo o ensino básico. Com isso, a nossa didática teve como objetivo tornar os alunos agentes ativos na construção do conhecimento por meio da utilização da Resolução de Problemas, estimulando-os a pensar, raciocinar, utilizar a imaginação e, com seus conhecimentos prévios encontrar formas de chegar a uma resposta, desenvolvendo novos conhecimentos. Entendemos que essa abordagem se torna significativa para trabalhar interpretação de textos matemáticos, pois os alunos serão estimulados a pensar para resolver e não apenas copiar o professor.

Palavras-chave: Resolução de Problemas, Interpretação de Textos, Regência, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência CAPES, Ensino Fundamental II.

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

De acordo com a CAPES, 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 (MEC) e tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento dos futuros docentes através de experiências que serão vivenciadas no ambiente escolar, antecipando o vínculo com a sala de aula e melhorando a qualidade da educação básica com a formação de profissionais mais qualificados e preparados para exercer o magistério. São objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência:

[1] Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, luciano.silva.cabral@aluno.uepb.edu.br;
[2] Graduado pelo Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, joao.luna@aluno.uepb.edu.br;
[3] Preceptora e Doutora pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, nalydu@hotmail.com;
[4] Docente Orientadora da Universidade Estadual da Paraíba e Doutora em Educação Matemática pela University of Bristol, bibilins@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

> Incentivar a formação de professores da educação básica em nível superior e fortalecer os cursos de licenciatura das IES participantes; Enriquecer a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; Promover a integração entre a educação superior e a educação básica, estabelecendo a colaboração mútua entre IES, redes de ensino e escolas em prol da formação inicial de professores; Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação básica, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências pedagógicas de caráter inovador e interdisciplinar; Valorizar as escolas públicas de educação básica como espaço privilegiado dos processos de formação inicial para o magistério, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes; Contribuir para a construção e a valorização da identidade profissional docente dos licenciandos; Induzir a pesquisa, a extensão e a produção acadêmica, de modo colaborativo, com base no contexto escolar; Contribuir para o aprimoramento de projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura das IES, a partir das experiências do PIBID; E propiciar aos estudantes de licenciatura a vivência da cultura escolar e do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (Portaria CAPES nº 90/2024, Edital nº 10/2024.)

Os cursos de licenciatura, em sua grande maioria, não preparam o discente, de fato, para os desafios da sala de aula. A grande maioria das disciplinas é ensinada de forma teórica e isso não é suficiente para que os futuros professores adquiram habilidades para lecionar, tendo como consequência a formação de profissionais pouco qualificados para exercer a docência, o que acaba contribuindo, ainda mais, para a degradação do nível da educação básica do país.

O PIBID oferece, ao graduando em licenciatura, a oportunidade de adquirir experiências em sala de aula ainda na parte inicial do curso, o que não seria possível estudando apenas as disciplinas da universidade. As aulas são aplicadas sob a supervisão de uma professora de Matemática efetiva da escola e coordenada por uma docente efetiva da universidade.

O Programa viabiliza um contato de maior abrangência temporal e reflexiva do graduando com a escola, cria um espaço de interação entre a escola e a Instituição de Ensino Superior, orienta e propicia aos graduandos a prática na pesquisa em educação. Além disso, ao mesmo tempo que o Programa é importante para os graduandos, também é para os professores supervisores que se beneficiam dessa troca de experiências ao repensar na prática docente. As Instituições de Ensino Superior também se beneficiam ao terem a chance de repensarem suas práticas e processos de formação (Soczek, 2018).

O Programa, ofertado pela CAPES, vigente na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), possui duração de 24 meses. O subprojeto de Matemática UEPB foi dividido em 4 Módulos (I, II, III e IV), cada Módulo com duração de 6 meses. Recentemente concluímos o Módulo I. Foram ofertadas 24 bolsas para o PIBID UEPB Matemática, sendo 8 delas para os graduandos de Campina Grande (*Campus* I), 8 para Monteiro (*Campus* VI) e 8 para Patos (*Campus* VII).

ISSN: 2358-8829

Fazemos parte do *Campus* I (Campina Grande), que conta com 8 bolsistas, sendo metade graduandos e metade graduandas. A coordenadora é a Profa. Dra. Abigail Fregni Lins e a professora supervisora da escola é a Profa. Dra. Sonaly Duarte de Oliveira.

As regências do subprojeto de Matemática *Campus* Campina Grande se dão em uma escola pública na cidade de Campina Grande, Paraíba, nas turmas do 9° ano do Ensino Fundamental II.

Estamos no Módulo II, trabalhando de forma colaborativa, utilizando ideias da metodologia de trabalho *lesson study* (estudos de aula), em que vamos à escola para entender quais são as dificuldades dos alunos. Nos reunimos e, em cada Módulo, planejamos aulas com várias ideias de abordagens didáticas, aplicando-as com os alunos e nos reunindo de novo para debatermos quais formas de ensino se mostraram mais promissoras e como essas formas de ensino ajudaram os alunos a entender melhor o conteúdo, conforme Coelho, Vianna e Oliveira (2014).

Fomos divididos em 4 duplas, e cada uma ficou responsável por uma turma do 9° ano. Minha dupla, eu e João Vitor, ficamos responsáveis por acompanhar a turma do 9° ano C. Essa, dentre as 4 turmas, é a que possui menos alunos, com um total de 20 matriculados, o que nos ajudou a acompanhar e entender melhor as particularidades de cada um deles.

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Os problemas fazem parte da História da Matemática. A maioria dos resultados e teoremas existentes foram consequências de problemas que vários matemáticos resolveram ao longo do tempo. Por trás de grandes descobertas na matemática havia sempre problemas que motivavam o nascimento de conceitos, teorias e, consequentemente, novos conhecimentos (Braga, 2020).

O ensino da Matemática nas escolas deve ser pensado de forma crítica, para evitar metodologias de ensino que utilizem diretamente os conceitos, teoremas e fórmulas sem a preocupação em trabalhar com os alunos as ideias que estão por trás dessa grande quantidade de regras matemáticas, pois isso pode tornar as aulas mecânicas, levando os alunos a decorarem o que está sendo exposto e não a aprender as ideias que estão por trás do assunto. Segundo Paiva e Sá (2011):

> Um ensino de Matemática que valorize a Educação Matemática Crítica deve fornecer aos estudantes instrumentos que os auxiliem, tanto na análise de uma situação crítica quanto na busca por alternativas para resolver a situação. Nesse sentido, deve-se não somente ensinar aos alunos a usar modelos matemáticos, mas antes levá-los a questionar o porquê, como, para quê e quando utilizá-los (Paiva e Sá, 2011, p. 1).

ISSN: 2358-8829

Os grandes matemáticos da história eram desafiados a resolver problemas matemáticos que existiam na época e, por meio da resolução, eles faziam novas descobertas e adquiriam novos conhecimentos. Quando olhamos para o ensino da Matemática, é preciso ter como base instigar o aluno a pensar, raciocinar e investigar, buscando formas de adquirir novos conhecimentos a partir de seus conhecimentos prévios, ou seja, o ensino em que o aluno constrói seu próprio conhecimento. Mas, para isso, o professor precisa desafiar o aluno e fazer com que ele sinta interesse em construir sua própria aprendizagem. Com isso, como visto ao longo da história da Matemática, a introdução de problemas durante a aula pode ser vista como uma excelente alternativa para auxiliar no ensino da Matemática.

A Resolução de Problemas é uma metodologia de ensino em que o professor introduz a aula com um problema e o aluno é desafiado a encontrar uma resposta utilizando suas próprias estratégias, métodos e conhecimentos. A principal ideia é que o assunto central da aula não seja exposto logo de cara, mas que seja construído junto com os alunos (Braga, 2020). Segundo o autor, problemas são:

> questionamentos para os quais o aluno não possua ferramentas prontas e, de imediato, conhecidas para resolvê-lo; ainda assim, mostram-se interessados em buscar e investigar caminhos para solucioná-los. Isso vai além de desafios; são inquietudes que determinadas questões podem trazer para o aluno e que o levem, de forma ativa e crítica, a avançar na matemática e a desbravar novos conceitos e propriedades por meio de sua própria investigação e pesquisa (Braga, 2020, p. 6).

Assim, como não existe uma forma pronta para resolver um problema, os alunos são motivados a utilizarem a criatividade, investigação e raciocínio lógico para encontrar uma resposta, relacionando os conceitos matemáticos de que já se tem domínio e adquirindo novos conhecimentos que serão formalizados pelo professor.

As questões com textos matemáticos sempre estão cheias desses problemas em que o aluno precisa interpretar o que a questão pede e encontrar uma forma para resolver. Porém, durante nossos primeiros dias na escola, acompanhando os alunos e avaliando o desempenho nas aulas de Matemática desde o Módulo I, notamos que uma das principais dificuldades dos alunos era a interpretação de textos matemáticos. Com isso, no Módulo II, decidimos trabalhar a interpretação de textos matemáticos com os alunos, utilizando a metodologia de Resolução de Problemas.

Mas, antes disso, tentamos entender por que os alunos possuíam essa dificuldade. Nos reunimos, debatemos e chegamos à conclusão de que essa dificuldade pode estar relacionada à falta de prática de questões contextualizadas de Matemática durante todo o Ensino

ISSN: 2358-8829

Fundamental, em que o próprio ensino descarta a importância em se trabalhar a interpretação de textos matemáticos. Isso acontece porque muitos professores acreditam que é dever e responsabilidade apenas da disciplina de Língua Portuguesa ensinar os alunos a ler e interpretar textos:

> Essa sobrecarga de responsabilidade sobre o professor de Língua portuguesa no espaço escolar como aquele responsável pelo letramento dos alunos e, conseqüentemente, também pelo seu sucesso na leitura e produção escrita em outras disciplinas, embora seja assim considerada, não é exatamente o que designa os Parâmetros Curriculares (PCNs), uma vez que a Língua materna serviria como principal elemento de intermediação para a compreensão dos outros códigos, não a única. Mesmo porque, de acordo ainda com esse documento, há outras linguagens e outros códigos na imensa gama de informação a que nos submetemos cotidianamente (Brito e Oliveira, 2008, p. 3).

A linguagem matemática é uma formalização da linguagem natural e exige uma análise detalhada de suas expressões e significados para que o aluno entenda toda a estrutura verbal do texto e consiga interpretar as questões. Por isso, é importante que se tenha um trabalho mútuo entre a Língua Portuguesa e a Matemática, como ressalta Lorensatti (2009).

Nesse sentido, a falta de se aprofundar em questões contextualizadas durante todo o Ensino Fundamental e a ausência de explorar termos, conceitos, palavras e expressões para conseguir compreender as informações do texto leva os alunos a herdarem uma grande lacuna de conhecimentos necessários para a interpretação de textos matemáticos.

Além disso, a forma tradicional do ensino da Matemática durante todo o Ensino Fundamental dificulta a introdução de outras formas de ensino, como a Resolução de Problemas. Segundo Fiorentini e Fuchs (2022, p. 8), “a metodologia de Resolução de Problemas, quando utilizada pela primeira vez em uma determinada turma, representa um grande desafio para o professor, que precisa lidar com a resistência dos alunos à essa forma de ensinar”.

Como os alunos foram acostumados a receberem os conteúdos prontos e pré-definidos pelo professor, sem a necessidade de ficarem pensando o que está por trás daquelas palavras, informações e definições matemáticas, eles acabam ficando perdidos quando são introduzidos a um problema e precisam, por conta própria, encontrar uma forma de responder sem nenhum método pronto ou exemplo feito pelo professor. Isso acontece porque a maioria dos alunos, durante boa parte do ensino básico, não foram habilitados a ler, pensar, interpretar, raciocinar, investigar e responder, apenas a repetir em um processo de mecanização da Matemática.

Por isso, ainda de acordo com Fiorentini e Fuchs (2022), a introdução da resolução de problemas em sala de aula para trabalhar a interpretação de textos matemáticos pode ser um

ISSN: 2358-8829

pouco difícil no início, mas tende a melhorar com o passar do tempo, conforme os alunos se habituam a essa nova forma de ensinar.

PLANEJAMENTO DA REGÊNCIA

No Módulo II ficou estabelecido que nosso principal foco seria trabalhar a Resolução de Problemas em sala de aula com os alunos. Assim, no início do Módulo II, nos reunimos de forma remota juntamente com a professora Sonaly para debatermos sobre dois artigos de Resolução de Problemas (Braga, 2020) e (Soares e Pinto, 2001). Esses textos nos ajudaram a entender, de fato, o que é Resolução de Problemas e discutimos como podemos abordar essa metodologia em sala de aula. A partir disso, escolhemos o assunto matemático: círculo e circunferência.

Eu e João Vitor dividimos os conteúdos e começamos a montar nosso plano de aula focando na exploração de problemas e na construção dos conhecimentos junto com os alunos. Além disso, os problemas propostos foram pensados para abordar situações do cotidiano que envolvam, principalmente, a área do círculo e o comprimento da circunferência, por meio de uma breve contextualização para trabalhar a metodologia de Resolução de Problemas e ajudar com a interpretação de textos matemáticos.

Resolvemos utilizar o aplicativo GeoGebra para manipular os elementos do círculo no momento da explicação, facilitando a visualização dos alunos e tornando a aula mais didática:

Tema	Círculo e Circunferência
Habilidades	• **(EF08MA19)** Resolver e elaborar situações problema que envolvam medidas de área de figuras geométricas, utilizando expressões de cálculo de área (quadriláteros, triângulos e círculos), em situações como determinar medida de terrenos; • **(EF09MA11)** Resolver problemas por meio do estabelecimento de relações entre arcos, ângulos centrais e ângulos inscritos na circunferência, fazendo uso, inclusive, de aplicativos de geometria dinâmica.
Objetivo Geral	• Compreender os principais elementos do círculo/circunferência, sua área, o comprimento e o conceito de arco, ângulo central e ângulo inscrito.
Objetivos Específicos	• Reconhecer e diferenciar círculo e circunferência e identificar seus principais elementos; • Compreender o número π, o cálculo da área do círculo e o comprimento da circunferência; • Relacionar os conceitos de arco, ângulo central e inscrito e suas propriedades; • Utilizar recurso tecnológico para exemplificar o conteúdo e auxiliar na Resolução de Problemas.
Recursos	• Projetor, GeoGebra, Quadro e Papel
	• **Primeiro momento:** Iniciar mostrando os elementos do

ISSN: 2358-8829

Procedimentos Metodológicos	círculo e da circunferência, explicando algumas relações entre esses elementos; • **Segundo momento:** Utilizar o GeoGebra para manipular os elementos do círculo, facilitando a visualização dos alunos; • **Terceiro momento:** Construir os conceitos do número π, comprimento da circunferência e área do círculo junto com os alunos através do GeoGebra; • **Quarto momento:** Propor problemas contextualizados com situações do cotidiano envolvendo círculo e circunferência para trabalhar a interpretação de questões através da Resolução de Problemas.
Avaliação	• Participação ativa na Resolução de Problemas e desempenho na atividade avaliativa.
Referências	• PARAÍBA. Sistematização dos descritores: 9° ano. **Secretaria de Educação**. Campina Grande, 2025.

Tabela 1: plano de aula
Fonte: Dos autores

A colaboração na construção do roteiro e plano de aula se deu nas reuniões remotas com as professoras coordenadora e supervisora e os demais colegas, nas quais apresentamos, compartilhamos nossas ideias e recebemos opiniões e críticas construtivas que serviram como base para aperfeiçoar nosso planejamento:



Figura 1: reunião remota
Fonte: dos autores

Essa estrutura de apoio foi essencial para desenvolver em nós, futuros professores, habilidades na construção de aulas estruturadas, organizadas e coesas para aplicar na prática com os alunos a metodologia de Resolução de Problemas.

RELATO DE UM MOMENTO DA REGÊNCIA

A regência aconteceu em dupla no Módulo II, no qual decidimos dividir os assuntos para que cada um explicasse uma parte específica do conteúdo, enquanto o outro avaliava e acompanhava o desempenho de cada aluno.

Nos dias 08 e 10 de setembro de 2025, tivemos a oportunidade de colocar em prática nosso planejamento de regência na escola, lecionando para uma turma do 9° ano do Ensino

Fundamental II com 20 alunos. O propósito dessa regência foi abordar o assunto de círculo e circunferência, trabalhando com a Resolução de Problemas e a interpretação de textos matemáticos.

No decorrer da aula, percebemos que os alunos apresentaram dificuldades em entender os principais conceitos do círculo e da circunferência. Para aplicar a Resolução de Problemas, explicamos o que era o número π e, a partir dessa definição, manipulamos e chegamos à fórmula do comprimento da circunferência. Depois disso, utilizamos o aplicativo GeoGebra para mostrar de forma prática e intuitiva como chegamos à fórmula da área do círculo a partir da noção da área de um retângulo:

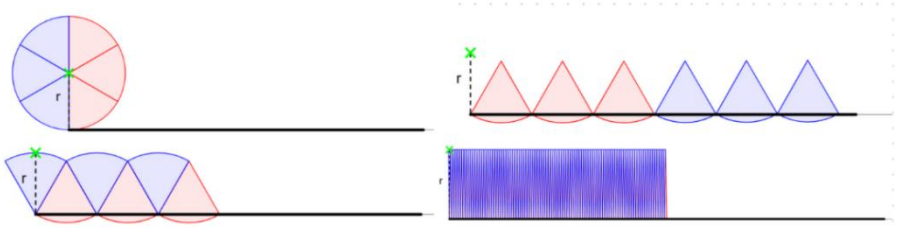

Figura 2: Uma demonstração visual da fórmula da área do círculo
Fonte: https://www.geogebra.org/m/RQHPbD6r

Nosso propósito era construir esses conhecimentos junto com os alunos e não apenas expor as fórmulas prontas sem entender de onde elas surgiram. Com isso, visamos proporcionar um melhor entendimento do conteúdo e domínio sobre os conceitos entre Área e Circunferência, algo que muitos alunos confundem quando vão resolver uma questão ou uma situação problema.

Durante essa abordagem, percebemos que eles ficaram bastante confusos e perdidos durante a explicação, sem conseguirem acompanhar o raciocínio que foi utilizado. Além disso, quando foram convidados a participar e trazer ideias de como poderíamos encontrar a área do círculo, ficaram calados e com expressões de dúvidas no rosto, sem saber o que responder. De acordo com Fiorentini e Fuchs (2022), isso já era esperado, pois os alunos estão acostumados a um modelo de ensino em que eles são agentes passivos, apenas incentivados a absorver as ideias e informações apresentadas pelo professor, enquanto que a Resolução de Problemas tenta romper essa barreira e tornar os alunos agentes ativos, protagonistas na construção do conhecimento.

Quando decidimos construir a fórmula da área do círculo junto com os alunos, convidamos os alunos a pensarem, raciocinarem e construírem a fórmula junto com a gente. Porém, eles estavam acostumados a receberem as fórmulas prontas, sem a necessidade de entender de onde elas surgiram.

ISSN: 2358-8829

Depois desse momento, partimos para a Resolução de Problemas com questões contextualizadas envolvendo situações do cotidiano:



Figura 3: Ilustração de um dos problemas
Fonte: dos autores

Nosso objetivo era que os alunos conseguissem interpretar e distinguir se a questão queria calcular o comprimento da circunferência ou a área do círculo, além de identificar o que era o raio naquela determinada situação e conseguir resolver o problema.

Os alunos se dividiram em pequenos grupos para resolver os problemas, e eu e João Vitor ficamos alternando de grupo em grupo para acompanhá-los e auxiliar no que fosse necessário. Notamos que a maioria deles apresentava dificuldades em enxergar os dados e montar uma forma de resolver o problema, mas, com algumas dicas, eles conseguiram visualizar e resolver:



Figura 4: Momento de regência
Fonte: dos autores

A partir do segundo problema, começamos a perceber que a dificuldade dos alunos não estava apenas na interpretação dos textos, mas também nas operações básicas, pois, além

ISSN: 2358-8829

de auxiliá-los na Resolução de Problemas, tivemos que ajudá-los a dividir e multiplicar, o que acabou dificultando ainda mais a progressão da aula.

Os alunos passaram muito tempo pensando e discutindo entre eles como se resolvia o problema, com as ideias de alguns divergindo das dos outros. Além disso, foi necessária a nossa intervenção várias vezes para ler o texto junto com alguns alunos e fazer com que eles entendessem o contexto do problema. Com isso, tornou-se ainda mais visível a dificuldade deles com a leitura e interpretação de textos, principalmente a dificuldade em entender alguns termos matemáticos como razão, produto e perímetro. Isso evidencia que, durante todo o Ensino Fundamental, a formalização da língua natural para a língua matemática, quando não é bem explorada, leva os alunos a terem dificuldades em entender o contexto de um problema e a interpretar um texto matemático (Lorensatti, 2009).

Questões contextualizadas são alguns dos principais recursos para mostrar que a disciplina de Matemática, que em tese é abstrata, está presente no cotidiano, tornando a matemática concreta, mais acessível e compreensível. Precisamos analisar as formas de ensino a que as escolas e os professores vêm aderindo ao longo de toda a educação básica para que novas abordagens, como Resolução de Problemas, possam ser introduzidas a partir do Ensino Fundamental I, tornando textos matemáticos e interpretação de questões mais presentes nas aulas de Matemática, fazendo com que os alunos criem hábitos de leitura e compreensão de diferentes tipos de textos e, assim, superem essas dificuldades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso relato de regência buscou abordar as dificuldades enfrentadas pelos alunos com a interpretação de textos matemáticos, ressaltando a importância da Resolução de Problemas para que eles sejam desafiados a pensar, interpretar e encontrar formas de resolver um problema, fugindo um pouco da prática tradicional de ensino da Matemática e habituando-os à prática de questões contextualizadas.

Embora a Resolução de Problemas possa ter se mostrado desafiadora no início da regência, ela pode se tornar uma excelente metodologia de ensino a médio e longo prazo pelas suas características e capacidades de incentivar o pensamento e o raciocínio lógico, contribuindo para um melhor desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Além disso, a interdisciplinaridade entre Matemática e Língua Portuguesa é fundamental para trabalhar a interpretação de textos matemáticos. Por isso, essa distinção absoluta entre as duas disciplinas precisa ser quebrada para que elas possam trabalhar de forma colaborativa a fim de contribuírem para a melhor formação do aluno.

Diante do todo, a regência significou, sem dúvidas, um período de aprendizado em que adquirimos muitas experiências, desde aprender a forma correta de abordar a metodologia de Resolução de Problemas em sala de aula até entender como lidar com as dificuldades que os alunos enfrentaram durante a regência.

Nossa participação no PIBID tem sido gratificante, pois aprendemos a trabalhar de forma colaborativa. As experiências no Programa vêm nos ajudando a ter pensamentos mais críticos com relação à educação, além de entendermos na prática quais são as abordagens mais significativas que devemos ter com os alunos em sala de aula. Com isso, o PIBID nos proporciona a oportunidade de ter uma formação mais completa, nos preparando como profissionais mais qualificados para exercer a docência.

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, E. S. Oliveira. Resolução de problemas no ensino da matemática: algumas considerações. **Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, vol. 11 n. 1, pp. 1-21, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRITO, F. R. M; OLIVEIRA, L. N. As dificuldades da interpretação de textos matemáticos: algumas reflexões. **UNIFEMM**, 2008.

CAPES. **Edital PIBID N° 10/2024**. Do projeto Institucional.

COELHO, F. G., VIANNA, C. S., OLIVEIRA, A. T. A metodologia da *lesson study* na formação de professores: uma experiência com licenciandos de matemática. **VIDYA**, vol. 34, n. 2, pp. 1-12, 2014.

Ferramentas e recursos do GeoGebra: Ensine e aprenda matemática de uma forma mais inteligente. Disponível em: https://www.geogebra.org/. Acesso em: 15 out. 2025.

FIORENTINI, J.; FUCHS, M. J. A Resolução de Problemas e a Investigação Matemática no Estágio de Docência: Experimentações em aulas de Matemática com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. In: **ANAIS do Encontro Nacional de Educação Matemática**, 2022.

LORENSATTI, Edi Jussara Candido. Linguagem matemática e língua portuguesa: diálogo necessário na resolução de problemas matemáticos. **Revista Conjectura**, vol. 14, n. 2, pp. 89-99, maio/ago. 2009.

PAIVA, A. M.; SÁ, I. P. Educação matemática crítica e práticas pedagógicas. **Revista Ibero-americana de Educação**, vol. 55, n. 2, pp. 1-7, 2011.

PARAÍBA. Sistematização dos descritores: 9° ano. **Secretaria de Educação**. Campina Grande, 2025.

ISSN: 2358-8829

SOARES, Maria Teresa Carneiro; PINTO, Neuza Bertoni. Metodologia da Resolução de Problemas. **24° reunião da ANPED**, [S. l], pp. 1-9, 2001.

SOCZEK, D. PIBID como Formação de Professores: reflexões e considerações preliminares. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], vol. 3, n. 5, pp. 57–69, 2018.