**A INTERPRETAÇÃO DAS LINGUAGENS ESCRITA E MATEMÁTICA COMO DIFICULDADE NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS**

Ana Lúcia Maia Gama

Docente da FACAM/MA - anamaiagama@hotmail.com;

**RESUMO:** Enquanto docente nos cursos de licenciatura, Pedagogia e Matemática, muito me preocupa a dificuldade apresentada pelos futuros professores quanto ao uso concomitante das linguagens escrita e matemática em suas ou nas minhas aulas. Surgem, assim, os primeiros obstáculos no processo ensino aprendizagem das linguagens refletidos na interpretação dos enunciados de problemas matemáticos. Portanto, o presente artigo objetiva analisar a interpretação das linguagens escrita e matemática como dificuldade na resolução de problemas, tendo como parâmetros os resultados apresentados pelo INEP/MEC referentes à Avaliação Nacional da Alfabetização – 3º ano e à Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - 5º ano, bem como as respostas de graduandos, 2016, do Curso de Pedagogia da Universidade Vale do Acaraú – UVA, no Município de Itapecuru Mirim, Estado do Maranhão. Concluímos este trabalho com reflexões acerca dos saberes específicos e pedagógicos das linguagens escrita e matemática, que possuem os futuros professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para um efetivo processo ensino e aprendizagem de leitura, compreensão e interpretação de textos como facilitadores na resolução de problemas matemáticos visando um melhor desempenho dos alunos de 3º e 5º ano, nas avaliações nacionais às quais serão submetidos.

**Palavras-chave:** Linguagem escrita. Linguagem matemática. Avaliação nacional.

INTRODUÇÃO

Com este artigo pretende-se analisar a interpretação das linguagens escrita e matemática como dificuldade na resolução de problemas, tendo como parâmetros os resultados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes à Avaliação Nacional da Alfabetização – 3º ano e à Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - 5º ano, bem como as respostas de 22 graduandos, 2016, do Curso de Pedagogia da Universidade Vale do Acaraú – UVA, no Município de Itapecuru Mirim, Estado do Maranhão.

Iniciamos com o questionamento: que se entende por linguagem? Entende-se por linguagem um sistema de sinais sonoros, visuais, escritos, falados, entre outros, que possibilitam a comunicação entre pessoas. Que, segundo Saussure (2006; 14), “na vida dos indivíduos e das sociedades, a linguagem constitui fator mais importante que qualquer outro”. Compreende-se, então, que este “fator importante” é preponderante na leitura, na interpretação e, consequentemente, na resolução de problemas matemáticos.

De tal forma que a resolução de problemas matemáticos na Educação Infantil e no primeiro ano do Ensino Fundamental, é mais trabalhada na linguagem oral e com objetos concretos (um lápis mais dois lápis; duas flores mais três flores; quatro pedrinhas menos duas pedrinhas) ou associada a músicas infantis, tais como O Indiozinho, Mariana canta um, etc., ou ainda, em algumas escolas, com auxílio dos vídeos educativos encontrados no YouTube. Mas, ultrapassada essa etapa escolar, quando o enunciado é apresentado na linguagem escrita, iniciam as dificuldades dos alunos em identificar a operação matemática que requer o texto.

Surgem então, os primeiros obstáculos para a aprendizagem da Matemática; entre eles, a dificuldade apresentada pelo aluno em transformar para a Linguagem Matemática o que lê em Português, ou seja, em transformar para a Linguagem Matemática o que lê na Linguagem Escrita de sua língua materna.

Tal fato é refletido no baixo rendimento escolar dos alunos matriculados no 3º e no 5º ano do Ensino Fundamental, quando submetidos às avaliações ANA -Avaliação Nacional da Alfabetização e PROVA BRASIL - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC, respectivamente.

Diante do exposto, percebe-se que o docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, não busca aprimorar saberes que permitam fazer ensinável e compreensível o conteúdo a ser ensinado, pois, de acordo com Shulman, a capacidade de ensinar determinado conteúdo está baseada, entre outras, no “[…] conhecimento profundo, flexível e qualificável do conteúdo disciplinar como tambem, na capacidade para gerar representações e reflexões poderosas sobre esse conhecimento” (SHULMAN, 1999, p.xi).

Para contribuir com discussões sobre o baixo rendimento dos alunos de 3º e 5º ano em leitura, compreensão, interpretação de textos e resolução de problemas, realizamos esta pesquisa qualitativa, não experimental, descritiva, onde utilizou-se análise documental e entrevista semiestruturada. Optou-se pelo estudo de caso, que de acordo com Triviños (2007, p.133) “é uma categoria de investigação, cujo objeto de estudo é uma unidade dentro de um sistema maior”. Neste caso, com 22 graduandos do Curso de Pedagogia da Universidade Vale do Acaraú – UVA, no Município de Itapecuru Mirim, Estado do Maranhão, no período de março a maio de 2016.

Para análise documental buscamos os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de Matemática e Língua Portuguesa para os anos iniciais do Ensino Fundamental - AIEF, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e os planos de ensino das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática. Esta técnica serviu para complementar informaçõs dos dados obtidos na pesquisa (LÜDKE, ANDRÈ, 1986, p.38).

Quanto à seleção da amostra se utilizou o tipo de amostragem por conveniência e acessibilidade (GIL, 2007), porque foram selecionados somente os graduandos disponíveis a participar da pesquisa.

Para sistematização e análise das respostas obtidas nas entrevistas utilizou-se a análise de conteúdo (AC) proposta por Moraes (1999): unitarização dos conteúdos, categorização das unidades, definição das categorias a partir do problema e dos objetivos do estudo e interpretação das categorias considerando o referencial teórico da pesquisa.

Cremos na relevância deste estudo por contribuir para reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos em leitura, compreensão e interpretação das linguagens escrita e matemática, para a resolução de problemas.

LINGUAGENS ORAL, ESCRITA E MATEMÁTICA

Segundo Spinassé (2006, p.5), a Língua Materna normalmente, “é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através dos pais, e também é frequentemente a língua da comunidade”. Nesse sentido, nossa Língua Materna é a Língua Portuguesa, com a qual aprendemos a falar, ler, escrever e contar.

Assim, é possível afirmar que a Linguagem é o sistema através do qual comunicamos ideias e sentimentos, seja com a fala, com a escrita ou com outros signos, é usada em nosso cotidiano de maneira formal ou não formal, como incorporação de nossa cultura.

A Linguagem apresenta uma funcionalidade segundo o contexto na qual está inserida. Ou seja, o texto oral ou escrito apresenta uma intencionalidade centrada nos elementos da comunicação – emissor, receptor, código, canal de comunicação e contexto.

Dentre as diversas e importantes linguagens, os professores comumente usam a oral e a escrita em suas aulas. Distanciam-se, a cada ano escolar, das funções emotiva e poética da linguagem. As canções, a literatura, a sequência numérica da brincadeira amarelinha, as frações e demais conteúdos matemáticos da Emília de Monteiro Lobato, são substituídas por aulas de transmissão de conhecimentos, ostensivas pelas linguagens escrita e oral, porém desprovidas de suas funções citadas.

Segundo Jakobson (1991), são em número de seis as funções da Linguagem: referencial (objetiva informar o interlocutor através de uma mensagem clara e objetiva); conativa ou apelativa (objetiva convencer o interlocutor com emprego dos verbos no imperativo); fática (mantém contato físico ou psicológico com o interlocutor); poética (privilegia a preocupação do emissor com a seleção e combinação das palavras para produzir prazer estético com ritmo e sonoridade ao texto, preocupa-se com a mensagem); emotiva (enfatiza a manifestação/opinião/intenção do emissor/professor; objetiva

conquistar a adesão do interlocutor) e a função metalinguística que privilegia o próprio código em que a mensagem foi produzida.

A Linguagem Matemática muito utilizada no cotidiano é, todavia, desapercebida como tal, mas expressada em frases, conforme nos lembra Machado (1990, p.97). Listamos algumas frases coloquiais:

* Chegar a um denominador comum;
* Cada um no seu quadrado;
* Sair pela tangente;
* Deu coluna do meio;
* Ver de um outro ângulo;
* O xis da questão;
* Numa fração de segundos;
* A esfera do poder;
* O círculo de amizades;
* A ordem dos fatores não altera... nossa conversa, nossa relação...

Costuma-se também, fazer uso das unidades de medidas, da moeda corrente de um País, do hidrômetro, do número de aulas, carga horária das disciplinas, do calendário e do relógio, como constatação da realidade e leitura de mundo, sem, contudo, perceber a intrínseca relação harmoniosa da Linguagem da Língua Materna com a Linguagem da Matemática.

Entretanto, é comum ouvirmos “a Matemática é uma Linguagem abstrata”, ou “a Linguagem da Matemática é de difícil compreensão dos alunos”. No entanto, precisa-se compreender que por ter a Matemática uma Linguagem própria e possuidora de um código próprio (escrito ou falado), soa consoante com a competência do emissor/professor para traduzir com eficácia ao receptor.

Estudos sobre a relação professor dos Anos Iniciais e o ensino da Matemática, [Pavanello (2001), Serrazina (2002), Moura (2005), Curi (2015)], apontam claramente as dificuldades que estes emissores possuem em relação a tal ensino. Fato este, refletido nos rendimentos dos alunos nas avaliações nacionais, nos faz perceber que também existem dificuldades quanto ao ensino da Leitura e Interpretação de Textos, como nos mostram, mais adiante, os percentuais da tabela de Distribuição dos Alunos por Nível de Proficiência, referentes ao Brasil e ao estado do Maranhão.

AS AVALIAÇÕES CENSITÁRIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) é aplicada a alunos matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas brasileiras. Criada em 2013 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), compõe o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e objetiva aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática.

A Portaria MEC nº410 de 22 de julho de 2016 regulamentou a edição ANA/2016, estabelecendo como objetivos específicos: I. Estimular a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira; II. Subsidiar a elaboração de políticas educacionais para o ciclo de alfabetização; III. Aferir o nível de alfabetização e letramento em língua portuguesa e alfabetização em matemática dos estudantes ao final do 3º ano do ensino fundamental, por meio de testes de leitura, escrita e matemática; e

V. Produzir indicadores sobre o contexto em que se realiza o trabalho escolar. (portal.inep.gov.br).

As Matrizes de Referência da ANA especificam claramente o que será medido em relação à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa (estruturada em dois eixos: Leitura e Escrita) e à alfabetização Matemática (estruturada em quatro eixos: Numérico e Algébrico; Geometria; Grandezas e Medidas; e Tratamento da Informação).

O SAEB avalia com rendimento insuficiente em Leitura e em Matemática os alunos com pontuação abaixo de 525, ou seja, com conhecimentos referentes aos níveis um e dois, considerados elementares para quem está finalizando o 3º ano. Suficiente, então, refere-se aos conhecimentos que os alunos apresentam como adequado (N3) ou desejável (N4).

Quanto à Escrita, são considerados elementares, portanto, com rendimento insuficiente, os níveis um, dois e três. Os estudantes que se encontram nos níveis quatro e cinco, apontaram conhecimentos adequado e desejável, classificados como suficiente para o ano escolar.

A seguir apresentamos a Tabela 1 com a Escala de Proficiência que o SAEB utiliza para a avaliação ANA:

Tabela 1: Escala de Proficiência utilizada na ANA.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **NÍVEIS** | **LEITURA** | **ESCRITA** | **MATEMÁTICA** |
| N1 | pontuação < 425 | pontuação < 350 | pontuação < 425 |
| N2 | 425 ≤ pontuação < 525 | 350 ≤ pontuação < 450 | 425 ≤ pontuação < 525 |
| N3 | 525 ≤ pontuação < 625 | 450 ≤ pontuação < 500 | 525 ≤ pontuação < 575 |
| N4 | pontuação ≥ 625 | 500 ≤ pontuação < 600 | pontuação ≥ 575 |
| N5 |  | pontuação ≥600 |  |

**FONTE:** INEP/MEC

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC, Prova Brasil, objetiva avaliar os níveis de aprendizagem dos alunos matriculados no 5ºe 9º ano do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa (com ênfase em Leitura e Interpretação deTextos), em Matemática (com ênfase em Resolução de Problemas) e em Ciências, avaliando assim, a qualidade do ensino nas esferas municipal, estadual e federal. (portal.inep.gov.br).

Para orientar os profissionais da educação envolvidos na aplicação das provas, foram elaboradas as Matrizes de Referências com os conteúdos e as habilidades que os alunos se apropriaram ao longo dos estudos no Ensino Fundamental. A pontuação, distribuída em intervalos, que avalia a aprendizagem do aluno em Língua Portuguesa e Matemática, forma os níveis da Escala SAEB divulgados pelo INEP/MEC em 2013, apresenta-se na tabela abaixo:

Tabela 2: Pontuação Língua Portuguesa e Matemática para o 5º ano

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **NÍVEIS** | **LÍNGUA PORTUGUESA** | **MATEMÁTICA** |
| Até N1 | 0 – 149 | ------------- |
| N1 | ------------- | 125 – 149 |
| N2 | 150 – 174 | 150 – 174 |
| N3 | 175 – 199 | 175 – 199 |
| N4 | 200 – 224 | 200 – 224 |
| N5 | 225 – 249 | 225 – 249 |
| N6 | 250 – 274 | 250 – 274 |
| N7 | 275 – 299 | 275 – 299 |
| N8 | 300 – 324 | 300 – 324 |
| N9 | 325 – 350 | 325 – 350 |

**FONTE:** INEP/MEC

Desta forma, a Escala SAEB permite verificar o percentual de alunos que já desenvolveu as habilidades e competências para cada ano escolar, assim como os que estão abaixo ou acima do nível esperado. Pois, a cada nível, corresponde uma descrição de conteúdos que o aluno provavelmente é capaz de dominar.

Elaboramos em quadro associando as classificações de níveis do SAEB e da Plataforma QEdu, http://qedu.org.br, para aprendizado adequado, 5º ano. QEdu é uma plataforma composta por profissionais que considera alunos com aprendizado adequado aqueles que estão nos níveis proficiente e avançado da escala SAEB.

Tabela 3: Escala de Níveis/Pontuação QEdu e SAEB – 5º ano

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **NÍVEL** | **LÍNGUA PORTUGUESA** | | **MATEMÁTICA** | |
|  | **QEdu** | **SAEB** | **QEdu** | **SAEB** |
| INSUFICIENTE | 0 – 149 | ATÉ N1 | 0 – 174 | N1 – N2 |
| BÁSICO | 150 – 199 | N2 – N3 | 175 – 224 | N3 – N4 |
| PROFICIENTE | 200 – 249 | N4 – N5 | 225 – 274 | N5 – N6 |
| AVANÇADO | ≥ 250 | N6 – N9 | ≥ 275 | N7 – N9 |

**FONTE:** QEdu.

As informações acima nortearam nossa pesquisa quanto à interpretação das linguagens escrita e matemática como dificuldade na resolução de problema.

CONTEXTUALIZANDO RESULTADOS ANA/2016 E PROVA BRASIL 5º ANO/2015

Voltemos ao início deste artigo quando afirmamos a dificuldade apresentada pelo aluno em transformar para a Linguagem Matemática o que lê em Português, ou seja, em transformar para a Linguagem Matemática o que lê na Linguagem Escrita de sua língua materna.

Os resultados apresentados pelo INEP/MEC das avaliações ANA e Prova Brasil, mostram que não estamos de todo enganadas. Vejamos:

Tabela 4: Resultados ANA/2016 Leitura/Escrita/Matemática

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ANA 2016 3º ANO** | **LEITURA** | | **ESCRITA** | | **MATEMÁTICA** | |
| **Insuficiente** | **Suficiente** | **Insuficiente** | **Suficiente** | **Insuficiente** | **Suficiente** |
| **BRASIL** | 55% | 45% | 33% | 67% | 55% | 45% |
| **MARANHÃO** | 77% | 23% | 60% | 40% | 77% | 23% |

**FONTE:** a pesquisadora

Tabela 5: Resultados PROVA BRASIL/2015 Leitura e Interpretação de textos/Matemática

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **PROVA BRASIL 2015**  **5º ANO** | **LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS** | | **RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS** | |
| **Insuficiente** | **Suficiente** | **Insuficiente** | **Suficiente** |
| BRASIL | 50% | 50% | 61% | 39% |
| MARANHÃO | 71% | 29% | 86% | 14% |

**FONTE:** a pesquisadora

Em Leitura, os itens que compõem a avaliação insuficiente, exigem compreensão de textos simples, considerando as características do gênero, e o resgate de informações contidas no título ou na frase inicial.

Insuficiente em Leitura, estão os alunos que se concentram nos Níveis 1, 2 e 3 que compreendem aqueles que ainda não escrevem palavras ou as escrevem de forma incompreensível até os estudantes que produzem textos com desvios que comprometem sua compreensão.

É preciso atenção ao fato de que, tanto no âmbito nacional quanto no Maranhão, o cenário da Leitura se repete na Matemática. Isso nos faz pensar que as dificuldades na Leitura se refletem na compreensão da Matemática, consequentemente no não aprendizado dos conteúdos ensinados no ano escolar que são matriculados.

Pois, tal fato é, como observa-se, também mostrado nos resultados da Prova Brasil 2015.

Diante dos dados estatísticos que mostram a precariedade do rendimento escolar dos alunos brasileiros, inúmeras propostas são sugeridas por órgãos governamentais ou privados, para amenizar tal situação. Segundo Soares (2002), Rui Barbosa, já em 1882, apresentava propostas de melhoria qualitativa no ensino oferecido no Brasil, como também, expansão do número de escolas para atender a todos do território nacional. De tal época até hoje, a escola que existe e o ensino que oferece, mantém o aluno em vergonhosas posições no ranking nacional de Avaliação Educacional quanto à interpretação de textos e resolução de problemas.

Sabemos que Língua Portuguesa e Matemática requerem didáticas específicas para um efetivo processo de ensino e aprendizagem; sabemos também, que cabe ao docente buscar novas maneiras de ensinar para atender ao direito de aprender que todo aluno tem.

Diante do exposto, percebe-se que nessa cultura de incompetência em sua tarefa de promover o processo ensino aprendizagem, a escola permanece sem estabelecer relações entre as linguagens próprias de cada disciplina curricular, impedindo um prazeroso aprendizado da leitura das linguagens em sua compreensão e interpretação.

Portanto, acredita-se na relevância deste trabalho para despertar no docente um novo olhar sobre o ensino das linguagens escrita e matemática de modo que o aluno construa seu conhecimento interligando conteúdos para analisar, compreender, interpretar e vincular as distintas linguagens, chegando ao ponto de “querer dizer sabendo como dizer”.

A FORMAÇÃO DOCENTE EM QUESTÃO

Conforme o Art 5º, inciso VI, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, Resolução CNE/CP Nº 1 de 15 de Maio de 2006, “O egresso do Curso de Pedagogia deverá estar apto a ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano.” (negrito nosso).

As referidas diretrizes esclarecem no Art 7º que o Curso de Pedagogia Licenciatura terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, distribuídas 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, 300h dedicadas ao Estágio Supervisionado e 100h (3,1%) de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos.

Percebe-se, que a formação do pedagogo, professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, não o prepara para um ensino eficaz dos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, haja vista que conta apenas com 72 horas de carga horária para cada uma das disciplinas. Isto implica dizer que com carga horária mínima de 2.800h, o curso de Pedagogia oferece 2,57% de conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática para um futuro professor da Educação Infantil e dos cinco anos iniciais do Ensino Fundamental.

O problema se agrava com o baixo percentual das disciplinas de Metodologia para o Ensino de Língua Portuguesa (50h) e Metodologia para o Ensino de Matemática (50h), 1,7% das 2.800h de assistência a aulas, permitindo um vácuo na formação do futuro docente quanto à sua prática didática para essas disciplinas.

Na busca por conhecimento didático, encontramos avançada produção na França (iniciada na década de 1970 por Guy Brousseau, muito atual com Gérard Vergnaud), como também na Argentina com Patrícia Sadovsky e Delia Lerner. Além de Lee Shulman com sua atenção ao conhecimento didático do conteúdo específico a ser ensinado.

O exitoso ingresso dos alunos no universo das linguagens escrita e matemática, depende das situações didáticas elaboradas e criadas pelo professor, considerando o nível de leitura, de escrita e de entendimento matemático variante em sua sala de aula.

O ensino de Matemática e o ensino de Interpretação de Textos, quando interligados na forma de LER (Ler. Entender. Resolver) reforça a ideia de que Matemática não deve ser ensinada como um conjunto de procedimentos mecanizados por cálculos e sim, um prazer em ler, entender e resolver o problema, com a mesma sensação de ler e entender um texto literário.

Enfim, para onde vai a formação docente se não a trouxermos para um efetivo processo de ensino e aprendizagem em nossas aulas?

Esse questionamento é preocupante diante das respostas dos graduandos em Pedagogia que foram entrevistados. As manifestações desses futuros professores estão condensadas na tabela abaixo, com categorias e subcategorias para conteúdo de análise do interesse da pesquisa.

Tabela 6: Manifestações dos Graduandos em Pedagogia UVA/MA (Espaço amostral de 22 alunos)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **CATEGORIAS** | **SUBCATEGORIAS** | **MANIFESTAÇÕES** | **QUANTIDADE** | **%** |
| Conhecimentos Específicos | Domínio dos Conteúdos | Língua Portuguesa, por eu ter mais competência e habilidade. | 14 | 64% |
| Ensino Religioso por humanizar o ensino. | 2 | 9% |
| Artes por ser prazeroso. | 4 | 18% |
| Matemática porque gosto muito. | 2 | 9% |
| Conhecimentos Pedagógicos | Estratégias para a frase “o aluno não sabe resolver problemas de Matemática porque não sabe interpretar o enunciado do problema” | Nunca pensei neste assunto. | 11 | 50% |
| Falta de interesse do aluno. | 2 | 9% |
| O docente não sabe interagir Língua Portuguesa com Matemática. | 9 | 41% |

**FONTE:** a pesquisadora

CONCLUSÃO

Pretendi, com este artigo, suscitar reflexões sobre os saberes dos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, quanto às suas práticas pedagógicas para um efetivo processo ensino e aprendizagem de leitura, compreensão e interpretação de textos como facilitadores na resolução de problemas matemáticos visando um melhor desempenho dos alunos de 3º e 5º ano, nas avaliações nacionais a que são submetidos.

Considero a harmonia das linguagens um ponto de partida para um avanço profissional dos docentes e um mergulho no mar de ideias que possam garantir o direito de aprender a ler, escrever, interpretar, somar, geometrizar e a viver que possui o aluno.

Concluímos este trabalho na esperança de que sejam sanadas as fragilidades do ensino e da aprendizagem de leitura, compreensão e interpretação das linguagens escrita e matemática, para que os alunos não tenham dificuldades na resolução de problemas e possam, assim, melhorar os índices de desempenho nas avaliações nacionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. (2005). Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia**. Brasília.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Censo da Educação Superior de 2015 (Relatório de Pesquisa/2015). JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1991.

MACHADO, José Nilson. **Matemática e língua materna**: análise de uma impregnação mútua. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora. 1990.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye. Tradução de Antonio Chelini, Jose Paulo Paes.27.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SHULMAN, L. S. (1986). **Those who understand**: Knowledge growth in the teaching. Educational Researcher, Washington, US, v. 15, n. 2, p. 4-14.

SHULMAN, L. S. (1987). **Knowledge and teaching**: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, Cambridge, US, v. 57, n. 1, p. 1-22.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 200