

Ensino da matemática por meio da literatura infantil como proposta transdisciplinar

Teaching mathematics with the use of literature for children a transdisciplinary proposal

Enseñar matemáticas a través de la literatura infantil como propuesta transdisciplinaria

Letícia de Azevêdo Medeiros¹  

Ilane Ferreira Cavalcante²  

Alyssandra Viana Fonseca³  

Resumo

Na Educação Básica, o desenvolvimento de atividades colaborativas e transdisciplinares, em componentes curriculares de áreas distintas, como por exemplo as Ciências Exatas e as Linguagens, ainda são parcas. Diante dessa problemática, este trabalho objetiva apresentar uma proposta transdisciplinar entre o ensino da matemática e a literatura infantil, a partir do livro *Poemas Problemas* (2012) de Renata Bueno. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa-ação, com traços exploratórios e bibliográficos. As ações interventivas foram realizadas no ano de 2023, em turmas do 6º ano, em escolas públicas do interior do Rio Grande do Norte. Como resultados, observou-se que as atividades tiveram um impacto positivo no aprendizado e interação dos alunos, articulando habilidades como a observação e a produção do gênero textual poema, a interpretação textual, o raciocínio lógico e as quatro operações matemáticas.

Palavras-chave: Ensino de matemática. Literatura infantil. Transdisciplinaridade. Ensino Fundamental.

Abstract

In basic education in Brazil, the development of collaborative and transdisciplinary activities in different areas, as exact sciences and human sciences, are still scarce. Facing this problem, this paper presents a transdisciplinary proposal with the teaching of mathematics using literature for children, based on the book *Poemas Problemas* (2012) written by Renata Bueno. Methodologically, it is a action-research with exploratory and bibliographical aspects. The actions took place in 2023, in classes of 6 degrees of public schools in the state of Rio Grande do Norte, Brazil. The results demonstrate that the activities developed had a positive impact in learning and in the interaction between the students, articulating their skills as observation and production of the textual gender poem, textual interpretation, logical reasoning and the four mathematical operations.

Keywords: Teaching mathematics. Literature for children. Transdisciplinarity. Elementary school.

Resumen

En Educación Básica, aún es escaso el desarrollo de actividades colaborativas y transdisciplinarias, en componentes curriculares de diferentes áreas, como Ciencias Exactas y Lenguas. Frente a esta problemática, este trabajo tiene como objetivo presentar una propuesta transdisciplinaria entre la enseñanza de las matemáticas y la literatura infantil, basada en el libro *Poemas Problemas* (2012) de Renata Bueno. Metodológicamente es una investigación acción, con rasgos exploratorios y bibliográficos. Las acciones de intervención se realizaron en 2023, en clases de 6º año, en escuelas públicas del interior de Rio Grande do Norte, Brasil. Como resultado, se observó que las actividades tuvieron un impacto positivo en el aprendizaje y la interacción de los estudiantes, articulando habilidades como la observación y producción del género textual poema, la interpretación textual, el razonamiento lógico y las cuatro operaciones matemáticas.

Palabras clave: Enseñar matemáticas. Literatura infantil. Transdisciplinariedad. Escuela primaria.

1 E-mail: azevedoleticia-@hotmail.com

2 E-mail: ilane.ifrn@gmail.com

3 E-mail: alyssandraviana01@gmail.com

1. Introdução

Na Educação Básica, o desenvolvimento de atividades colaborativas e transdisciplinares, principalmente em componentes curriculares de áreas distintas, como por exemplo as Ciências Exatas e as Linguagens, ainda carecem de mais pesquisas e experiências e nem sempre compreendem o esperado e postulado nos documentos que orientam a Educação no Brasil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) e o seu guia de Temas Contemporâneos Transversais (BRASIL, 2019), por exemplo, têm papéis complementares, com o objetivo de auxiliar no processo de desenvolvimento de aprendizagens, realizando a superação da concepção fragmentada do conhecimento, além de fortalecer e incentivar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas nesse processo.

Uma das perspectivas apontadas para o ensino, nesse sentido, é a transdisciplinaridade, ou seja, uma tentativa de trabalhar com os discentes as interligações que podem haver entre os conhecimentos construídos durante as aulas das diferentes disciplinas, sem a segregação dos saberes. Esta possibilidade metodológica procura “romper as barreiras existentes entre os conhecimentos socialmente construídos e que limitam as áreas do saber, as disciplinas e os conteúdos, transformando o conhecimento em algo de acesso concreto e possível para todas as pessoas, nos diferentes anos de escolaridade” (MENESES e COSTA, 2022, p. 89).

A transdisciplinaridade busca capacitar o aluno a enxergar além dos conteúdos e saberes aprendidos separadamente, possibilitando a visualização de relações entre os conhecimentos de diferentes áreas, além de “fazer da sala de aula um lugar para discutir e experimentar também os valores éticos da responsabilidade com a vida, com a amizade, com a justiça e com a felicidade humana” (ALMEIDA, 2005, p. 30).

A Matemática e a Língua Portuguesa, nesse cenário, apesar de serem disciplinas de grande importância no currículo escolar, pois os conhecimentos aprendidos nelas são utilizados em várias situações do cotidiano e em profissões de diversas áreas, ainda ocorrem, na maioria dos espaços educacionais, de modo separado, ou seja, sem diálogos estabelecidos entre os ministrantes desses componentes.

Essa fragmentação “[...] acontece desde a educação infantil, quando estamos aprendendo as primeiras noções de números e de letras, até o ensino médio, onde são trabalhados aspectos de outra ordem como [...] equações e a produção de textos coesos e coerentes” (MENESES e COSTA, 2022, p. 87).

No entanto, para além dos temas transversais e conteúdos que têm a potencialidade de aproximá-las, verifica-se, ainda, que diversos problemas de aprendizagem estabelecem pontes entre esses componentes como, por exemplo, a falta de compreensão ao ler uma questão problema e ao interpretar o texto nela contido. Nota-se a “dificuldade pela leitura e interpretação matemática por não saber ler, escrever ou calcular” (GUIMARÃES, 2020, p. 11).

Dessa forma, considera-se importante estabelecer ligações entre essas disciplinas, trabalhando esses aspectos em conjunto e concordando que:

A aprendizagem se dá em um processo longo, formada e construída de saberes tão individuais quanto o sujeito que os porta, mas também é associado ao contexto comum em que habita o sujeito. Assim, tal processo é também uma formação (ou construção) coletiva, podendo ser elencado através da relação entre disciplinas, viabilizando ao aluno ler Matemática em Literatura e Literatura em Matemática, utilizando-se do livro como objetivo catalisador desta prática (RODRIGUES, 2016, p. 2).

Frente ao exposto, este trabalho objetiva apresentar uma proposta transdisciplinar entre o ensino da matemática e a literatura infantil, a partir do livro *Poemas Problemas* (2012) de Renata Bueno.

Esse estudo se justifica, a partir da problemática ora apresentada, haja vista interligar saberes de duas disciplinas de extrema relevância, por meio de um ensino transdisciplinar, na tentativa de contribuir para a promoção de uma educação com maior qualidade. Para tanto, o texto se organiza em cinco seções, incluindo essa introdução, a saber: Referencial teórico, Metodologia, Resultados e Conclusões. Na segunda seção, apresentada a seguir, discute-se os aportes teóricos, esses que se encontram divididos em três subseções para melhor expor as questões abordadas, sendo elas: ensino de matemática, transdisciplinaridade, literatura infantil e gênero textual.

Na terceira seção, por sua vez, apresenta-se o percurso metodológico realizado para o desenvolvimento das ações interventivas, este também se encontra dividido em três subseções, explicitadas a seguir: técnicas de geração e análise dos dados, participantes e fases do estudo. Por fim, na quarta e na quinta seção, respectivamente, realiza-se a análise e discussão dos dados gerados e explana-se as considerações e reflexões finais.

2. Referencial teórico

2.1. Ensino da matemática e transdisciplinaridade

Em ambiente escolar existe, em alguns casos, uma visão estereotipada sobre a matemática, ou seja, a apontam como sendo uma disciplina de difícil compreensão (RESENDE e MESQUITA, 2013; PACHECO e ANDREIS, 2018) e que quem consegue entendê-la é extremamente inteligente, afirmando, por exemplo, que “a matemática é para poucos”. Esse pessimismo gera um bloqueio, fazendo com que o aluno diga que não consegue compreender o conteúdo, mesmo antes de tentar fazer isso.

Uma das concepções da matemática que se encontra em voga é a seguinte: “é uma ciência onipotente, e com isso, seus seguidores (professores, estudiosos, admiradores) se aproximam de divindades que ‘teologizam’ seus princípios. Assim, criam diálogos que se tornam ‘idiomas’ quase impossíveis a uma tradução popular” (COSTA, 2013, p. 4). Esses estereótipos apenas colaboram para o afastamento e o medo dos alunos diante desta disciplina.

Além disso, os alunos relatam que grande parte dos professores de matemática utilizam apenas o método tradicional de ensino, ou seja, ministram o conteúdo através de conceitos e exemplos colocados no quadro e depois propõem exercícios que sejam parecidos com os exemplos dados. Sendo assim,

é comum nas práticas pedagógicas, os conteúdos matemáticos serem trabalhados de forma isolada das outras áreas de conhecimento. Geralmente, transmitem-se puramente os conceitos e definições, seguidos de exercícios para a fixação da aprendizagem. Essa metodologia, porém, não relaciona a Matemática com outras ciências e não procura contextualizá-la aproximando-a do cotidiano do aluno (FERNANDES e GÓIS, 2022, p. 65).

Dessa forma, temos um processo de ensino e aprendizagem baseado na transmissão dos conhecimentos do professor, o qual é o detentor do saber, e o aluno se torna um mero ouvinte que terá que repetir os processos “aprendidos” tanto nos exercícios, quanto nas avaliações.

Conforme esse método de ensino, o educador “deve ‘dar’ a matéria pronta, e não há tempo para argumentações e discussões, e muito menos para se construir um conhecimento novo ou para se desenvolver as habilidades de elaboração do pensamento crítico, da expressividade e da criatividade” (BORGES e DALBERIO, 2007, p. 5).

O uso apenas desse método faz com que os estudantes vejam a matemática como uma disciplina abstrata, cheia de regras, processos mecânicos e sem aplicabilidade na vida real. Nessa conjuntura,

é importante que os educadores insistam em oferecer um ensino além do tradicional, para que a compreensão de conceitos matemáticos pelo aluno se torne mais atrativo; ademais, um aluno que não vê sentido no que está aprendendo fica desmotivado, o que pode gerar evasão escolar e a indisciplina (FUZATTO e ARIAS, 2020, p. 95).

É necessário, nesse sentido, trabalhar em conjunto para minimizar o desconforto que os alunos sentem em relação à matemática, de modo a deixá-los confiantes em termos de resolução de problemas (FURNER, 2014).

Espera-se, assim, que, a partir desse componente curricular, os alunos desenvolvam “a capacidade de identificar oportunidades de utilização da matemática para resolver problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações” (BRASIL, 2018, p. 265).

Tendo em vista estas concepções, os professores que desejam modificar esse processo de ensino e aprendizagem tradicional encontram desafios diários na busca de um ensino atualizado, contextualizado e que gere interesse entre os alunos para que possam ter prazer em aprender. Este é um dos grandes desafios para os professores que se propõem a ensinar a matemática seguindo essa perspectiva, ou seja, o de “proporcionar espaços e estratégias de aprendizagem que sejam relevantes para o aluno, que o mobilizem para o conhecimento e provoquem seu interesse” (CUNHA e MONTOITO, 2020, p. 4).

É preciso rever o modo como esses conteúdos matemáticos estão sendo trabalhados durante o Ensino Fundamental e pensar em outras alternativas. Como destaca Masola e Allevalo (2019, p. 57):

As práticas educativas nem sempre são permeadas por sucessos e aprovações. Muitas vezes, no decorrer do ensino, depara-se com problemas que “paralisam” os alunos no processo de aprendizagem, levando-os a serem rotulados como incapazes ou pouco dedicados. Por isso, é importante, que os envolvidos no processo educativo estejam atentos a essas dificuldades, observando se são momentâneas ou persistentes.

Aliado a estas discussões sobre o uso de outras perspectivas de ensino, está em voga também o debate sobre a fragmentação ou não dos conhecimentos produzidos nas disciplinas. Assim,

as escolas funcionam, então, como palcos vivos de conflitos entre aqueles que defendem a fragmentação e os que buscam a integração dos conteúdos; uns defendem a especificidade do saber, marca da cientificidade tradicional; outros já perseguem um enfoque globalizador, que permita a percepção da complexidade do real, materializado em metodologias integradoras (OLIVEIRA e HENRIQUE, 2005, p. 76).

Essas discussões apontam cada vez mais para um caminho onde os saberes aprendidos nas diferentes disciplinas devem ser vistos de uma forma integrada. Afinal, a escola tem o papel de preparar o aluno para atuar na sociedade como um cidadão ativo e crítico e resolver situações impostas no cotidiano, nas quais “os conhecimentos são utilizados concomitantemente, sem compartimentalização” (MENESES e COSTA, 2022, p. 88). Esse caminho, conforme Costa (2013), é o ensino transdisciplinar.

Refletindo sobre essas questões e seus significados, admite-se que “o prefixo ‘trans’ nos leva a entender o que está entre, através e além, de modo que, associado à disciplina (que é a ‘memória escrita e falada’ do conhecimento), permite o entendimento de irmos além dela” (COSTA, 2013, p. 5). Portanto, o ensino na perspectiva transdisciplinar possibilita aos alunos uma visão mais ampla do mundo, enxergando além do conteúdo da disciplina A ou da disciplina B, mas percebendo a construção de diferentes conhecimentos, os quais podem ser aplicados em diversas situações problemas com as quais ele poderá participar socialmente.

Dessa forma, concorda-se que “ficar limitado apenas a uma área do conhecimento torna a construção do conhecimento restrita a um determinado saber, restringindo as possibilidades de aprendizagem dos alunos” (EVANGELISTA, SANTOS-MARQUES e DINIZ, 2022, p. 23). Sendo assim, na busca por um aperfeiçoamento das práticas educativas para um ensino mais atualizado e abrangente, “a construção de sentidos na escola terá que ser cada vez mais interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar” (MELLO, 1999, p. 77). A subseção a seguir, sob essa perspectiva, apresenta um diálogo entre o ensino da matemática com a literatura infantil.

2.2. Ensino de matemática e literatura infantil

A Matemática e a Língua Portuguesa são disciplinas inseridas desde o início da vida escolar das crianças e são responsáveis pelo desenvolvimento de habilidades imprescindíveis como a oralidade, a escrita, o raciocínio lógico, a realização de cálculos, a compreensão de textos e símbolos, entre outras. Dessa forma, o estabelecimento de um diálogo entre os saberes desses componentes pode ser uma forma proveitosa de ampliar o conhecimento dos alunos e atrair seu interesse. Além disso,

é importante assinalar ainda as potencialidades da leitura e a necessidade de a escola formar alunos leitores que efetivamente compreendam o que leem. [...] Tendo em vista essas potencialidades da leitura e a relação existente entre matemática e língua materna, ressaltamos que, a partir de um ensino que conecte a matemática com a literatura infantil, o aluno poderá ter outra visão do conhecimento, além da tradicional separação das disciplinas, pois essa conexão permite a reflexão e/ou diálogo sobre os elementos, os aspectos, as ideias, os conceitos matemáticos e as outras áreas do conhecimento, bem como

sobre as diferentes visões de mundo presentes na literatura. Poderá também compreender a linguagem matemática (SOUZA e OLIVEIRA, 2010, p. 958-959).

Muitas vezes os alunos ficam intimidados ao se deparar com questões de matemática contextualizadas, que necessitam de interpretação para identificar os dados importantes para resolver o problema. A partir desse receio, mesmo tendo o conhecimento matemático necessário para resolver a questão, não consegue transformar as palavras escritas em linguagem matemática. Assim, é imprescindível trabalhar os conteúdos desses componentes curriculares, bem como de outras disciplinas, de maneira interligada.

Refletindo sobre essas questões, acredita-se que os conceitos matemáticos podem ganhar novos significados através da Literatura, isso porque “a Matemática juntamente com a Literatura infanto-juvenil pode oportunizar a exploração dos conhecimentos de forma contextualizada e interligada” (EVANGELISTA, SANTOS-MARQUES e DINIZ, 2022, p. 35). Os estudos que falam acerca do desenvolvimento de um ensino que aborde a matemática dessa forma apontam que:

É uma alternativa metodológica repleta de possibilidades, pois contribui para a formação de alunos leitores que se apropriam da leitura como prática social, capazes de utilizar os elementos necessários para compreender um texto. Contribui ainda para a formação de alunos conhecedores da linguagem, conceitos e ideias matemáticas; que sabem utilizar diferentes estratégias para resolver problemas — elaborando e testando hipóteses — e relacionar suas experiências ao saber matemático (SOUZA e OLIVEIRA, 2010, p. 960).

Além disso, ao inserir a literatura nas aulas de matemática pode-se fazer com que os alunos se aproximem mais da disciplina ao sair dos habituais métodos tradicionais, como apresentação de conceitos, exemplos e aplicação de vários exercícios, promovendo um ensino por repetição (FERNANDES e GÓIS, 2022). Já segundo Furner (2014), os benefícios dessa inserção incluem a integração da leitura, escrita, fala e audição no processo de cálculo, além do envolvimento na resolução de problemas a partir do contexto de uma história e o desenvolvimento de habilidades de análise e interpretação de informações.

Através dos personagens, das narrativas e ao aguçar a imaginação dos alunos por meio da literatura, os conteúdos podem se tornar mais atrativos, facilitando a interação entre professor e estudantes. Igualmente, pode-se incentivar nos alunos o desenvolvimento da interpretação de textos, extremamente necessária na Língua Portuguesa, na Matemática e nas demais disciplinas. Estas questões vão além de um ensino pensado apenas para apresentar conteúdos, são habilidades que devem ser desenvolvidas desde os primeiros anos da criança, tendo em vista a preparação do aluno para exercer sua cidadania, seu convívio em sociedade e sua inserção no mundo do trabalho, futuramente.

A literatura pode ser útil também nessa questão de aproximação dos alunos com as disciplinas de Matemática e Língua portuguesa, ao auxiliar na diminuição do receio que muitos alunos sentem ao se deparar com problemas matemáticos ou com textos que eles consideram complexos para entender. Meneses e Costa (2022, p. 88), por exemplo, destacam que

À medida que observamos as realidades de ensino e de aprendizagem de diferentes sistemas de ensino, podemos perceber que muitos alunos ainda se sentem distantes do entendimento de conhecimentos básicos e fundamentais das disciplinas de Língua Portuguesa e de

Matemática, o que compromete sobremaneira a compreensão de conteúdos mais complexos e exigidos nos anos de escolaridade mais avançados.

Nesse sentido, é necessário proporcionar mais momentos dentro de sala de aula, articulando os conhecimentos promovidos nessas disciplinas. Uma sequência de atividades bem planejada, que interligue esses diferentes saberes, “pode proporcionar aos alunos o interesse e o prazer pela literatura. E no momento que aplicado ao ensino da Matemática, ajuda a promover uma melhor abordagem de uma área do conhecimento tão temida por alguns estudantes” (EVANGELISTA, SANTOS-MARQUES e DINIZ, 2022, p. 36).

É preciso, ainda, buscar outras formas de lecionar a matemática que consigam atrair a atenção dos estudantes e fugir um pouco dos estereótipos que ligam esta disciplina a algo cheio de regras e dificuldades. Nesse contexto, como vem sendo citado, a literatura pode ser uma alternativa plausível, pois

pode possibilitar que os alunos possam usar a sua imaginação para ir a um mundo de faz de conta, desenvolver a sua argumentação e criticidade diante das histórias. Quando trabalhada, essa área com o ensino de Matemática, possibilita que o estudante tenha uma maior contextualização e interpretação no momento em que vai resolver situações problemas, presentes nas atividades realizadas na disciplina de Matemática (EVANGELISTA, SANTOS-MARQUES e DINIZ, 2022, p. 35).

Os livros de literatura, nesse cenário, ao estabelecer relações com o ensino da matemática, estimulam a leitura e a curiosidade das crianças, proporcionando aos discentes a ampliação da aprendizagem por meio de novas e diferentes estratégias e experiências (WILBURNE; NAPOLI, 2008).

Entre os gêneros textuais literários que podem ser utilizados está o poema. Por isso e pelo fato de que o livro usado na experiência em sala de aula retratada nesse texto é constituído de Poemas, na subseção a seguir será exposto algumas concepções sobre esse gênero textual e suas características.

2.3. Gênero textual Poema

Os gêneros textuais compreendem os textos materializados que encontramos e temos acesso em nossa vida diária (MARCUSCHI, 2003) e, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), doravante PCNs, eles podem ser caracterizados por três elementos, sendo eles: o conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo.

O conteúdo temático diz respeito àquilo “[...] que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero” (BRASIL, 1998, p. 21). Já a estrutura composicional corresponde ao modo de construção do texto (BRASIL, 1998), seguindo, muitas vezes, um modelo preestabelecido. Como exemplo, podemos destacar os elementos que constituem o gênero carta ou, mais recentemente, o e-mail: saudação inicial, corpo do texto (apresentando a mensagem mediante a intenção comunicativa), despedida e assinatura do remetente.

Ou seja, quem desejar elaborar tais gêneros seguirá, em geral, essa ordem e padronização. As variações nessas produções, por sua vez, são derivadas do estilo. Esse elemento é influenciado,

por exemplo, pela forma expressiva e posição enunciativa do locutor (BRASIL, 1998), do interlocutor, do contexto comunicativo, do grau de (in)formalidade etc.

No caso do gênero poema, entre as características destacáveis estão o agrupamento de versos em estrofes e, em alguns casos, a presença de rimas. Cabe destacar, desse modo, a definição do gênero proposta por Lajolo (2002, p. 21):

Um poema é um jogo com a linguagem. Compõe-se de palavras: palavras soltas, palavras empilhadas, palavras em fila, palavras desenhadas, palavras em ritmo diferente da fala do dia a dia. Além de diferentes pela sonoridade e pela disposição na página, os poemas representam uma maneira original de ver o mundo, de dizer as coisas.

Em relação às rimas, que proporcionam um ritmo diferente em termos de leitura, alguns dos tipos mais comuns são: a) alternadas (quando o primeiro verso rima com o terceiro verso e o segundo com o quarto – ABAB); b) opostas (quando primeiro verso rima com o quarto e o segundo com o terceiro – ABBA); e c) emparelhadas (quando o primeiro verso rima com o segundo e o terceiro com o quarto – AABB) (BECHARA, 2009). Ainda segundo o autor, aqueles que não apresentam rimas são chamados de versos brancos e aqueles que não apresentam rima e/ou padronização em termos de versos por estrofes são considerados versos livres.

Farias (2013) destaca, nesse sentido, que esse gênero se trata de uma composição poética de tamanho variado. Como exemplo comparativo podemos citar *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, que é um poema épico de 1102 estrofes e *Canção do Exílio*, poema lírico de Gonçalves Dias, que conta com apenas 24 versos divididos em cinco estrofes.

Devido seu caráter lúdico os poemas têm uma boa recepção pelos alunos que “entram no jogo e brincam com os múltiplos significados das palavras” (SILVA, 2018, p. 28). Além disso, por se tratar de um texto literário, constituído por uma forma peculiar de representação e estilo, predomina a força criativa da imaginação e a intenção estética (BRASIL, 2018).

Assim, o contato com a literatura e, em específico, com esse gênero, contribui para o desenvolvimento do gosto pela leitura e para ampliação dos conhecimentos do aluno (BRASIL, 2018), o que faz com que o poema já seja tido como privilegiado e sugerido pelos PCNs, duas décadas atrás, tanto para a escuta e leitura, quanto para a prática de produção de textos em termos de linguagem escrita.

3. Metodologia

3.1. Técnicas de geração e análise dos dados

Metodologicamente, o estudo trata-se de uma pesquisa-ação, isso porque esse tipo de investigação é concebido e realizado tendo como base e plano de fundo uma ação que objetiva resolver uma problemática, tanto em espaços escolares, quanto em outras ambiências, por meio de intervenções (THIOLLENT, 2011).

Essa problemática, nesse estudo, parte da necessidade de propor atividades que ponham em diálogo disciplinas distintas, transdisciplinarmente, de modo a contemplar efetivamente o que orienta os documentos oficiais da educação.

Além disso, apresenta traços exploratórios e bibliográficos, haja vista centrar foco em explorar a problemática e estabelecer hipóteses pautadas em materiais existentes que tratem da temática abordada neste texto, a partir de artigos e livros (GIL, 2002). Apresenta, ainda, uma abordagem qualitativa, pois “seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana” (STAKE, 2011, p. 21).

O desenvolvimento da pesquisa e a geração de dados, por sua vez, aconteceu durante duas aulas da disciplina de Matemática e o *corpus* de análise gerado compreende as atividades e discussões realizadas nessas práticas didático-interventivas.

3.2. Participantes

Essa investigação foi desenvolvida em duas turmas do 6º ano de duas escolas públicas do interior do estado do Rio Grande do Norte e tiveram como foco a leitura e análise do livro paradidático “Poemas Problemas”. O referido livro foi escrito por Renata Bueno e publicado em 2012 pela Editora do Brasil. A autora brinca com problemas matemáticos, trazendo-os na forma de poemas, sendo uma proposta mais divertida e atrativa, principalmente para o público infanto-juvenil.

Cabe destacar que os livros paradidáticos fazem parte da literatura infantil e através dos personagens inseridos na história, diálogos, cenário, entre outros elementos textuais, “aborda conteúdos específicos em determinado contexto – real ou hipotético – e valoriza o lúdico, a interação do aluno com a língua materna e com as diversas áreas do conhecimento e a (re)elaboração e (re) construção do conhecimento” (SOUZA e OLIVEIRA, 2010, p. 956-957).

A escolha do nível de ensino, por sua vez, foi realizada tomando como base o fato de que os problemas em questão envolvem, além de raciocínio lógico, o conteúdo de soma, subtração, multiplicação e divisão de números naturais, previstos no livro didático “A conquista da Matemática” de José Ruy Giovanni Júnior e Benedicto Castrucci (2018), utilizado na referida série em ambas as escolas.

Essas turmas serão denominadas a partir de então como sendo “Turma A” e “Turma B”, a fim de explicitar os detalhes que envolveram o desenvolvimento das ações realizadas no ano de 2023, como destaca o quadro-síntese abaixo:

Quadro 1: Quadro-síntese das ações interventivas

Escola	Município	Zona	Turma	Alunos	Data da aplicação
Escola Estadual Barão do Rio Branco	Parelhas/RN	Urbana	6º ano	35	25/05/2023
Escola Estadual Manoel Noberto	Parelhas/RN	Rural	6º ano	6	26/07/2023

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

3.3. Fases do estudo

No dia 25 de maio de 2023, foram aplicadas as atividades planejadas na turma A, necessitando de duas horas/aulas. Como há 17 poemas no livro e neste dia havia 31 alunos em sala de aula, foi decidido que 15 alunos e a professora iriam ficar responsáveis por ler os poemas e os outros 16

seriam desafiados a resolver os problemas no quadro, um por vez. No caso daqueles que iriam ler os poemas, eles é que se disponibilizavam para a leitura.

Dessa forma, por exemplo, o aluno “A” lia o poema para toda a turma que deveria prestar atenção, pois qualquer um poderia ser desafiado a resolvê-lo, e depois escolhia um de seus colegas para resolver o problema apresentado no poema que ele acabara de ler. Durante a leitura, foi trabalhado com os alunos algumas características do gênero textual poema: os versos agrupados em estrofes e as rimas presentes em alguns; era questionado também sobre quais palavras rimaavam, o ritmo do poema dependendo da entonação usada pelo leitor, entre outras observações.

Vale destacar que um dos poemas não foi utilizado, sendo este intitulado “Festa geométrica”, localizado nas páginas 34 e 35 do livro. O motivo para não o utilizar se justifica levando em consideração que o problema presente neste poema exigiria dos alunos alguns conhecimentos geométricos de conteúdos que não estavam sendo trabalhados.

No caso da Turma B, por sua vez, a intervenção prática foi realizada no dia 26 de julho de 2023, também durante duas horas/aula. Como se tratava de uma turma com apenas seis alunos, diminuiu-se a quantidade de poemas utilizados, sendo os escolhidos: Bicharada Machucada; A banda; Comida de gato; Que lindo colar; A velha e o vaso; Zum-zum-zum; Cada coisa em seu lugar; O predinho; Jogando os dados; Na volta da escola; Hum...que delícia e Caranguejada.

Nessa aula, primeiramente, assim como na intervenção anterior, foi solicitado que algum aluno se dispusesse a ler o primeiro poema e depois desafiasse algum de seus colegas a resolver o problema contido no poema. Assim, a pessoa desafiada, além de resolver o problema, lia o próximo poema e desafiava outro colega. Dessa forma, cada aluno leu 2 poemas e resolveu 2 problemas. Como um dos alunos havia faltado, a professora leu 2 poemas e qualquer aluno poderia responder.

As referidas atividades envolveram a leitura dos poemas-problemas do livro, incentivando a prática da leitura nos alunos, na tentativa de interligar saberes da Matemática e da Língua Portuguesa em sala de aula. Na seção a seguir, serão apresentados alguns dos resultados gerados com essas intervenções.

4. Resultados

A dinâmica utilizada para a leitura do material e resolução dos problemas em sala de aula possibilitou que os alunos mobilizassem conhecimentos que envolviam o raciocínio lógico e as quatro operações matemáticas: soma, subtração, multiplicação e divisão.

Essas operações com números naturais são objetos de conhecimento da disciplina de Matemática no ensino fundamental, as quais requerem dos alunos, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), habilidades que compreendem resolver e elaborar problemas que envolvam cálculos por meio de diferentes estratégias, tendo a plena compreensão dos processos que os envolvem, tanto com quanto sem o uso de calculadoras.

O uso da literatura, nesse sentido, possibilitou que o desenvolvimento de atividades com operações matemáticas não se restringisse à aplicação de exercícios repetitivos, com foco na memorização (FERNANDES e GÓIS, 2022).

Além disso, outro aspecto relevante é que durante a leitura dos poemas, os alunos deveriam perceber algumas palavras-chave e entender qual operação deveria ser utilizada para resolver os problemas propostos. Dessa forma, eles desenvolviam a habilidade de interpretar os textos enquanto tinham que transformar as informações contidas nele em linguagem matemática para conseguir resolver as operações. Estas possibilidades foram apontadas, como exemplos, por Souza e Oliveira (2010), Furner (2014) e Evangelista, Santos-Marques e Diniz (2022).

Os alunos também notaram que os versos de alguns dos poemas não eram do mesmo tamanho, então, foi explicado que se tratavam de poemas de versos livres. Alguns começavam a ler como se fosse um texto corrido, mas através de orientações e auxílio dos colegas iam percebendo o ritmo e a sonoridade causada por esse elemento em cada poema, possibilitando que a leitura, a escrita, a fala e a audição fossem integradas no processo do cálculo, como destacado por Furner (2014).

Observe o poema “Caranguejada”, localizado nas páginas 36 e 37 do livro, apresentado a seguir na figura 1.

Figura 1: Poema “Caranguejada”



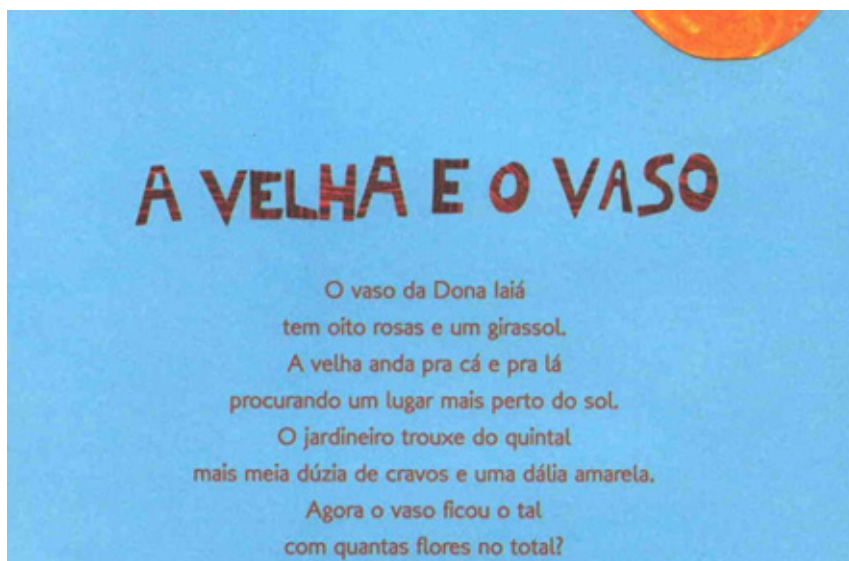
Fonte: Bueno (2012, p. 36)

Neste caso, os estudantes, durante a leitura do poema, deveriam perceber a sonoridade causada pelas palavras que rimam: “catar”, “jantar” “pegar” e “ofertar”. Já o aluno que foi desafiado a resolver este problema deveria se atentar que primeiro era preciso calcular um quinto de 55, ou seja, dividir 55 por 5, resultando em 11 caranguejos que Aurora iria servir no jantar. Como o poema indica que a personagem iria vender o restante no mercado, o aluno teria que fazer a seguinte operação para encontrar a resposta final do problema: $55 - 11 = 44$. Então, 44 caranguejos seriam ofertados no mercado.

Esse poema, além de possibilitar a discussão acerca da resolução de problemas matemáticos, também têm a potencialidade de levar o aluno a refletir sobre os usos e a importância do cálculo matemático em atividades cotidianas, tanto pessoais, quanto de trabalho, a exemplo da ida ao mercado para fazer uma compra, ou à uma feira para vender algum produto, como é o caso apresentado.

Um outro poema trabalhado foi “A velha e o vaso”, apresentado na figura 2:

Figura 2: Poema “A velha e o vaso”



Fonte: Bueno (2012, p. 19)

Neste caso, os alunos deveriam somar a quantidade de flores que estavam no vaso: 8 rosas + 1 girassol + 6 cravos + 1 dália amarela = 16 flores. Entretanto, para conseguir resolver este problema eles teriam que conhecer o significado de meia dúzia. Na Turma B, ao indagarem esta questão, a professora pediu que refletissem um pouco sobre esta expressão, incentivando a pensarem no conhecimento extraescolar que possuíam, já que é algo comum no cotidiano. Então, um aluno disse “bem, uma dúzia é 12” e, a partir desta informação, outro aluno afirmou que meia dúzia deveria ser metade de 12, ou seja, 6. Além disso, foi indagado quais palavras neste poema rimavam, a exemplo de “quintal”, “tal” e “total”, pois, em ambas as turmas, foram trabalhadas as características formais dos poemas, abordadas na terceira subseção do referencial teórico.

A seguir, as figuras 3 e 4 mostram o momento no qual os alunos resolviam os problemas no quadro:

Figura 3: Resolução dos problemas na turma A



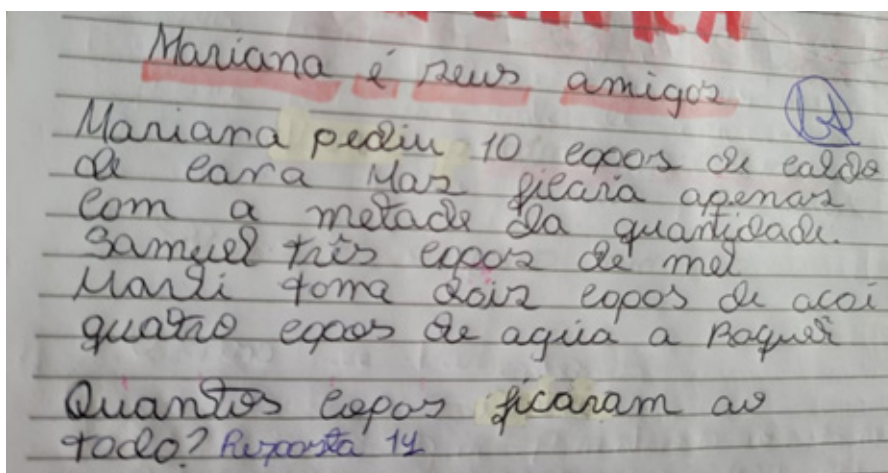
Fonte: Acervo dos autores (2023)

Figura 4: Resolução dos problemas na turma B

Fonte: Acervo dos autores (2023)

Além da resolução das questões matemáticas, os alunos da Turma B também produziram alguns poemas-problemas demonstrando que haviam apreendido os conteúdos discutidos em sala de aula. Essa atividade se faz importante, levando em consideração que, segundo Farias (2013, p. 49), “a produção textual escrita nas escolas brasileiras não deve se restringir apenas à prática da ‘redação’ e nas aulas de Português ou Linguagens”

A figura 5 apresenta um exemplar dessas produções.

Figura 5: Poema elaborado por aluno da turma B

Fonte: Acervo dos autores (2023)

Note-se que na produção textual há a criação de personagens (Mariana, Samuel, Raquel etc.), uma história em forma de poema, um problema matemático ($10 \text{ copos de caldo de cana} + 2 \text{ copos de mel} + 2 \text{ copos de açaí} + 4 \text{ copos de água} = 14 \text{ copos}$), além da presença de rimas (mel, Raquel), cumprindo com maestria o que lhes foi proposto, utilizando a criatividade.

Sobre as habilidades desenvolvidas durante a intervenção e mobilizadas para a estruturação desse texto, nota-se a presença de características composicionais do gênero textual poema, como a pontuação e a entonação necessárias para a sua escrita e leitura, além da interpretação

textual para compreender qual(is) operação(ões) ou o raciocínio iria ser utilizado para responder à questão corretamente.

No texto, ainda, os alunos utilizaram-se de situações e objetos do cotidiano de suas vivências o que demonstra a compreensão destes em relação a presença e uso da matemática em contextos e situações múltiplas, com funções reais no processo de interação em sociedade.

Concorda-se, desse modo, que propostas de ensino como essa são ferramentas socializadoras de aprendizagem e capazes de potencializar a existência da interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade (MARQUES, SANTOS e SANTOS, 2022). Esse tipo de atividade é importante na medida em que a BNCC (BRASIL, 2018, p. 267) propõe que os estudantes precisam desenvolver competências específicas de matemática no ensino fundamental, tais como

enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).

Vale ressaltar, por fim, que foi notável a participação efetiva dos alunos nas atividades propostas, em ambas as turmas, haja vista que eles demonstravam animação no momento da escolha dos colegas desafiados e até disputavam entre si querendo ser escolhidos. Obviamente, havia alguns estudantes que estavam com receio de resolver as questões no quadro e cometerem erros, porém, a professora explicou que os erros são normais e eles estavam ali para aprender e que, além disso, ela poderia auxiliar no momento da resolução.

É necessário trabalhar, nesse caso, a insegurança dos alunos, pois isto pode atrapalhá-los ao longo do seu desenvolvimento, levando em consideração que quando sentem que não estão entendendo algo, preferem se calar e se isolar com medo de perguntar e ser constrangido pelo educador ou pelos colegas de classe. Meneses e Costa (2022, p. 88) corroboram ao afirmarem que:

o aluno inseguro se distancia das aulas por medo da matéria, com receio de ser constrangido ou por pensar ser incapaz de aprender os conteúdos abordados em sala. Em virtude disso, o professor precisa refletir sobre as metodologias que utiliza para mobilizar os alunos a acreditarem nas suas potencialidades e, dessa forma, participarem das aulas e avançarem nos seus conhecimentos.

Deixou-se claro, na oportunidade, que o respeito é essencial dentro de sala de aula e que os colegas não deveriam zombar de quem não conseguisse resolver o problema com facilidade, mas sim auxiliar uns aos outros. Além disso, a criatividade e a imaginação foram essenciais para a finalização das atividades propostas, as quais todos conseguiram cumprir, aprovando a utilização desse método de ensino e afirmando que desejavam mais aulas interativas.

5. Conclusões

A experiência vivenciada em sala de aula, descrita neste texto, permitiu constatar que é possível realizar atividades transdisciplinares entre o ensino da matemática e a literatura infantil,

com o auxílio do uso de poemas. Foi observado, ainda, a atribuição de novos significados aos conhecimentos aprendidos nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

Corroborando com esse ponto de vista, Wilburne e Napoli (2008), em pesquisa realizada, destacam a opinião positiva de professores no tocante ao uso da literatura para o ensino da matemática, tida como elemento motivador, auxiliando no desenvolvimento de aulas mais significativas.

Acerca das dificuldades para utilizar esse tipo de metodologia em sala de aula é preciso apontar a busca por outros materiais, isso porque trata-se de aulas que exigem o uso da criatividade e é necessário um planejamento maior, o qual deve estar adequado às turmas em que irão ser aplicadas, além de saber que o educador tem que se preparar para obstáculos como a ausência de alguns alunos ou a recusa em participar das atividades propostas. No entanto, o aprendizado gerado e a empolgação da maioria dos alunos ao participarem de aulas como essas torna o processo de ensino e aprendizagem muito mais significativo, motivando-os a sentirem prazer em aprender.

Além disso, os professores, hoje, não são responsáveis apenas por ensinar conceitos matemáticos, mas também pelo desenvolvimento de outras habilidades nos discentes, tal como a resolução de problemas. Para isso, têm procurado por diferentes estratégias a serem utilizadas em suas salas de aula, a fim de atender esses critérios e orientações (THOMAS, 2014).

Assim, tendo em vista o que foi exposto, percebe-se que é possível procurar outras alternativas para trazer aulas mais instigantes para os alunos, possibilitando ir além dos conteúdos de cada disciplina, apresentando situações nas quais eles possam mobilizar vários conhecimentos adquiridos na escola ou em outros espaços, além de aprender direta e indiretamente valores como respeito, colaboração, empatia e solidariedade.

Utilizar a perspectiva transdisciplinar nas aulas de matemática pode melhorar o aprendizado e a interação dos alunos, mostrando como os conhecimentos aprendidos na escola podem ser articulados e demonstrando a aplicabilidade desses saberes, dentro e fora de sala de aula, tornando-os muito mais interessantes.

Espera-se, por fim, com este trabalho, inspirar outros professores, tanto de Matemática, quanto de Língua Portuguesa, ou outras áreas de conhecimento, a proporem aulas mais integradoras, utilizando a transdisciplinaridade para ampliar o conhecimento compartilhado em sala de aula; além de instigar os alunos a participarem ativamente das aulas, visualizando a importância e a aplicabilidade dos saberes que estão sendo adquiridos e, também, incentivando o desenvolvimento da criatividade e do senso crítico, valores imprescindíveis para o crescimento e amadurecimento dos alunos.

6. Referências

ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier de. Educar para a complexidade: o que ensinar, o que aprender. In: HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento; SOUZA, Samir Cristino de. (Org.). *Transdisciplinaridade e complexidade: uma nova visão para a educação no século XXI*. Natal: Editora do CEFET-RN, 2005. p. 26-46.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev., ampl. e atual. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BORGES, Maria Célia; DALBERIO, Osvaldo. Aspectos metodológicos e filosóficos que orientam as pesquisas em educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 43, n. 5, 2007. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2299/3308>. Acesso em: 04 jul. 2024.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental–língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/portugues.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2024.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base*. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 mar. 2024.

BRASIL. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Propostas de Práticas de Implementação*. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 04 mar. 2024.

BUENO, Renata. *Poemas problemas*. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

COSTA, Manoel Lopes. Transdisciplinaridade: uma nova visão pedagógica. In: COSTA, Manoel Lopes (Org.). *Concepções de Ensino de Matemática*. 1. ed. Natal: EDIFRN, 2013.

CUNHA, Aline Vieira da; MONTTOITO, Rafael. Uma revisão sobre pesquisas brasileiras que investigam as inter-relações entre Literatura Infantil e Matemática. *Research, Society and development*, v. 9, n. 9, 2020.

EVANGELISTA, Sherliano Pessoa; SANTOS-MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo; DINIZ, Magda Renata Marques. Letramento literário e interdisciplinaridade a partir da obra aritmética da emília. In: SANTOS-MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo; DINIZ, Magda Renata Marques; SILVEIRA, Marília Gonçalves Borges. *Práticas de ensino de língua portuguesa e matemática: da formação docente na EAD à transposição didática em sala de aula*. Natal: IFRN, 2022. p. 21-53.

FARIAS, Andressa da Costa. *Material impresso e gêneros textuais*. 2. ed. rev. Florianópolis: IFSC, 2013.

FERNANDES, Adriano Willame Borges; GÓIS, Rizzardo Roderico Pessoa Queiroz de Rodrigues. Produção de material didático numa perspectiva interdisciplinar. In: SANTOS-MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo; DINIZ, Magda Renata Marques; SILVEIRA, Marília Gonçalves Borges. *Práticas de ensino de língua portuguesa e matemática: da formação docente na EAD à transposição didática em sala de aula*. Natal: IFRN, 2022. p. 54-82.

FURNER, Joseph M. Using Children's Literature to Teach Mathematics: An Effective Vehicle in a STEM World. *European Journal of STEM Education*, v. 3, n. 3, 2014. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1190705.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2024.

FUZATTO, Lícia; ARIAS, Alexandre Peres. A importância da tecnologia para fins educativos matemáticos no Ensino Médio. *Caderno Intersaberes*, v. 9, n. 22, 2020. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1642>. Acesso em: 04 jul. 2024.

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

GIOVANNI JÚNIOR, José Ruy; CASTRUCCI, Benedicto. *A conquista da matemática: 6º ano: ensino fundamental: anos finais*. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

GUIMARÃES, Giselle Aparecida Ribeiro. *As dificuldades dos alunos do ensino fundamental na disciplina de matemática*. 2020. 22 f. Trabalho de conclusão (Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia). Ipameri: Instituto Federal Goiano, Campus Avançado Ipameri, 2020.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs). *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MARQUES, Kelly Cristina Vaz de Carvalho; SANTOS, Cleidivan Alves dos; SANTOS, Maria José Costa dos. Sim sim salabim faça que a literatura infantil se una a matemática sim!. In: BEZERRA, Tânia Serra Azul Machado; MARQUES, Edite Colares Oliveira; FRANCO, Roberto Kennedy Gomes (Orgs.). *Cultura Escolar em Tempos de Pandemia*. Campina Grande: Realize Editora, 2022.

MASOLA, Wilson; ALLEVATO, Norma. Dificuldades de aprendizagem matemática: algumas reflexões. *Educação Matemática Debate*, v. 3, n. 7, p. 52-67, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/emd/article/view/78>. Acesso em: 04 jul. 2024.

MELLO, Guimar Namó de. A escola do futuro: uma ponte de significados sobre a estrada da informação. In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (Orgs.). *A formação do leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus, 1999. p. 75-79.

MENESES, Carlos Matheus da Silva; COSTA, Klébia Ribeiro da. Ensino de português e matemática numa perspectiva transdisciplinar: uma análise do livro didático Proteu. In: SANTOS-MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo; DINIZ, Magda Renata Marques; SILVEIRA, Marília Gonçalves Borges. *Práticas de ensino de língua portuguesa e matemática: da formação docente na EAD à transposição didática em sala de aula*. Natal: IFRN, 2022. p. 83-103.

OLIVEIRA, Leonor Araújo Bezerra; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. Enfoque globalizador, transdisciplinaridade e complexidade: uma nova perspectiva para o ensino a distância no CEFET-RN. In: HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento; SOUZA, Samir Cristino de. *Transdisciplinaridade e complexidade: uma nova visão para a educação no século XXI*. Natal: Editora do CEFET-RN, 2005. p. 75-96.

PACHECO, Marina Buzin; ANDREIS, Greice da Silva Lorenzetti. Causas das dificuldades de aprendizagem em Matemática: percepção de professores e estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

Revista Principia, n. 38, p. 105-119, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/1612>. Acesso em: 05 mar. 2024.

RESENDE, Giovani; MESQUITA, Maria da Glória Bastos de Freitas. Principais dificuldades percebidas no processo ensino-aprendizagem de matemática em escolas do município de Divinópolis, MG. *Educação Matemática Pesquisa*, v. 15, n. 1, p. 199-222, 2013. Disponível em: <http://funes.uniandes.edu.co/24894/1/Resende2013Principais.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2024.

RODRIGUES, Eduardo Peters. *Os efeitos da transdisciplinaridade na educação: diálogos entre literatura e matemática*. Curitiba: Reunião científica regional da ANPED, 2016.

SILVA, Nilson Alfredo da. *Confeitaria poética: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família*. 2018. 135f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Natal, RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/27506>. Acesso em: 05 mar. 2024.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de; OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. Articulação entre Literatura Infantil e Matemática: intervenções docentes. *Bolema*, v. 23, n. 37, p. 955-975, 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/4301/3435>. Acesso em: 04 jul. 2024.

STAKE, Robert E. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Tradução de Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia de pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THOMAS, Lynsey. Integrating Children's Literature in Elementary Mathematics. *Georgia Educational Research Association Annual Conference*, 2015. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560858.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2024.

WILBURNE, Jane M.; NAPOLI, Mary. Connecting Mathematics and Literature: An Analysis of Pre-service Elementary School Teachers' Changing Beliefs and Knowledge. *IUMPST: The Journal*, v. 2, 2008. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ835505.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2024.

Histórico Editorial

Recebido em 15/03/2024.

Aceito em 08/08/2024.

Publicado em 09/12/2024.

Como citar – ABNT

MEDEIROS, Leticia de Azevêdo; CAVALCANTE, Ilane Ferreira; FONSECA, Alyssandra Viana. Ensino da matemática por meio da literatura infantil como proposta transdisciplinar. **REVEMOP**, Ouro Petro/MG, Brasil, v. 6, e2024030, 2024. <https://doi.org/10.33532/revemop.e2024030>

Como citar – APA

Medeiros, L., de A., Cavalcante, I. F., & Fonseca, A. V. (2024). Ensino da matemática por meio da literatura infantil como proposta transdisciplinar. *REVEMOP*, 6, e2024030. <https://doi.org/10.33532/revemop.e2024030>