O LUGAR DA GEOMETRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ARTICULAÇÕES ENTRE A BNCC E A PROPOSTA CURRICULAR DA PARAÍBA.

João Victor Alves da Silva

Bolsista de Iniciação Científica. Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil.

joao.a.silva@estudante.ufcg.edu.br

André Pereira da Costa

Professor da Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil.

andre.pcosta@professor.ufcg.edu.br

Resumo:

O presente trabalho teve por objetivo compreender a Geometria abordada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir da Base Nacional Comum Curricular e da Proposta Curricular do Estado da Paraíba. Com uma abordagem qualitativa, o estudo realizou uma análise documental de natureza comparativa, verificando como os conteúdos e as orientações pedagógicas relacionadas à Geometria são apresentados na BNCC e na Proposta Curricular do Estado da Paraíba para esse nível de ensino. Como principais resultados, evidenciou-se que não houve ampliação em relação aos conteúdos, mas que a Proposta Curricular do Estado da Paraíba apresentou o acréscimo de um novo quadro, com orientações e sugestões metodológicas. Portanto, concluiu-se que o currículo paraibano oferece um suporte favorável ao ensino de Geometria; contudo, para que isso se concretize, é necessário que os docentes tenham uma formação crítica no ensino de Geometria na Educação Básica, a fim de que tornem os alunos não meros reprodutores, mas sujeitos críticos e independentes na construção do próprio conhecimento.

Palavras-chave: Currículo. Geometria. Anos Iniciais. Ensino Fundamental

Introdução:

A Geometria é um eixo da Matemática que, ao longo da história, passou a fazer parte da vida e das necessidades dos seres humanos. Desde o passado, tornou-se perceptível a sua importância no cotidiano, manifestando-se em aspectos simples, como a observação, a localização, a direção e o sentido, entre outras aplicações de natureza física e até mesmo psicológica. Já foi comprovada a relevância do entendimento geométrico, uma vez que o ser humano não se desenvolve apenas em relação a aspectos conceituais, mas também em sua forma de agir, pensar

e perceber o mundo. Os conceitos geométricos começam a ser desenvolvidos desde a infância, quando se adquirem noções de espaço e lugar. No entanto, com o passar do tempo, a Geometria tende a se desconectar da vida do indivíduo, principalmente em função da forma como vem sendo ensinada ao longo da trajetória escolar.

Com o objetivo de verificar como o ensino de Geometria vem sendo configurado e organizado nos currículos escolares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizou-se uma análise documental de natureza comparativa, buscando identificar os conteúdos e as orientações pedagógicas destinados a esse nível de ensino e a forma como são apresentados na Base Nacional Comum Curricular e na Proposta Curricular do Estado da Paraíba. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), esse procedimento metodológico se caracteriza como "um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos". Nesse sentido, a análise documental constitui uma abordagem aplicável a diversas fontes, não se restringindo aos documentos escritos tradicionais, configurando-se como fundamental para a investigação em questão, uma vez que a análise da Proposta Curricular do Estado da Paraíba, em comparação com a Base Nacional Comum Curricular, será realizada com base nesses métodos e técnicas.

O objetivo deste estudo é compreender a Geometria abordada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir da Base Nacional Comum Curricular e da Proposta Curricular do Estado da Paraíba. Para isso, realizou-se uma abordagem comparativa entre a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que orienta o sistema de ensino nacional, e a PCPB (Proposta Curricular do Estado da Paraíba), que direciona o modelo paraibano de ensino. A partir dessa análise, será possível compreender como o ensino de Geometria vem sendo orientado nesses currículos e de que maneira os parâmetros estabelecem as formas de abordagem desse conteúdo, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Desenvolvimento:

A Geometria não se restringe ao estudo de formas, mas envolve a compreensão da estrutura do mundo e das formas de interação com ele, constituindo-se como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento humano e tecnológico. Sua importância vem sendo evidenciada desde a Antiguidade. Os primeiros conhecimentos geométricos surgiram da necessidade de compreender o meio em que o ser humano vivia, o que, inclusive, justifica a origem do termo "Geometria", derivado do grego *geo* (terra) e *metria* (medida), significando "medição da terra".

Diversas foram as necessidades dos povos da Antiguidade, como mesopotâmicos, egípcios e babilônios; entre elas, destacou-se a necessidade de delimitar e repartir terras, o que exigia noções espaciais e o uso de representações geométricas. Com o passar do tempo, a Geometria não apenas manteve sua relevância, como também ampliou seu campo de aplicação, tornando-se cada vez mais presente no cotidiano por meio de conceitos e habilidades essenciais.

Entretanto, observa-se um cenário preocupante no que se refere ao ensino de Geometria, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Estudos apontam um processo de esvaziamento conceitual e metodológico desse campo do conhecimento. A pesquisa de Lima Júnior e Azerêdo (2024), ao analisar o conhecimento curricular de professores dos anos iniciais, identificou que o ensino de Geometria frequentemente se restringe ao reconhecimento de figuras planas e sólidos geométricos, sem o devido aprofundamento em noções espaciais, relações métricas ou no desenvolvimento do pensamento geométrico. Tal limitação evidencia um tratamento superficial do conteúdo, o que pode impactar diretamente sua abordagem no contexto escolar.

De modo semelhante, Santos e Teles (2021), em um estudo de estado da arte sobre o conhecimento docente em Geometria, apontam lacunas significativas na formação e no domínio conceitual dos professores que atuam nos Anos Iniciais. As autoras destacam que tais fragilidades repercutem diretamente nas práticas pedagógicas, resultando em abordagens fragmentadas e pouco articuladas dos conteúdos geométricos, comprometendo a construção do raciocínio espacial dos estudantes. Além disso, a revisão sistemática conduzida por Proença, Moran e Verrengia (2025) evidencia fragilidades na formação inicial de professores, especialmente nos cursos de Pedagogia, nos quais os conteúdos de Geometria são abordados de forma reduzida ou dissociada das práticas de ensino. As autoras argumentam que essa formação insuficiente impacta diretamente a qualidade do ensino nas escolas, reforçando um ciclo de aprendizagem limitado e pouco aprofundado.

Dessa forma, à luz dessas pesquisas, pode-se afirmar que há evidências acadêmicas consistentes de que o ensino de Geometria nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem sido marcado por lacunas formativas, abordagens superficiais e redução conceitual, elementos que caracterizam um processo de precarização dessa área no currículo escolar. A compreensão desse esvaziamento conceitual e dessa precarização do ensino também remete a um resgate histórico, evidenciando que:

> Desde o Movimento da Matemática Moderna, a Geometria foi perdendo espaço no currículo, em decorrência da tentativa de algebrização e formalização excessiva de seu ensino. Como consequência, esse ensino tornou-se fragilizado, uma vez que passou a priorizar a formalização em detrimento da compreensão, tornando a Geometria excessivamente abstrata. Além disso, esse movimento provocou um arrefecimento da Geometria dedutiva tradicional, comprometendo, sobretudo, o desenvolvimento do pensamento geométrico (Silva, 2022).

De modo geral, muitos alunos passaram a desenvolver uma relação fragilizada com a Geometria e, posteriormente, alguns tornaram-se docentes, carregando consigo as marcas dessa lacuna formativa. Nesse contexto, surgiram legislações, como a Lei nº 4.024/1961, que não estabelecia um currículo mínimo obrigatório, o que contribuiu para que, em diversos casos, a Geometria fosse relegada a um segundo plano ou até mesmo deixada de lado nas práticas pedagógicas.

Diante desse cenário, torna-se necessária uma investigação mais aprofundada sobre como se configura o ensino de Geometria e quais fatores contribuem para esse déficit. Afinal, a Geometria não é apenas um eixo da Matemática, mas uma forma de compreender e representar o espaço em que estamos inseridos, atribuindo significado às relações que estabelecemos com o mundo. Nesse sentido, faz-se necessária a construção de uma breve discussão acerca do ensino de Geometria.

O Ensino de Geometria

Para um ensino adequado, não basta apenas um currículo que contemple os conteúdos necessários; é fundamental também uma formação docente que proporcione segurança e autonomia ao professor, independentemente do conteúdo a ser abordado. No entanto, quando se trata especificamente do ensino de Geometria, essa formação qualificada torna-se ainda mais escassa, conforme apontam estudos recentes:

> A formação inicial de professores dos Anos Iniciais apresenta lacunas no desenvolvimento de conhecimentos específicos em Geometria, limitando a capacidade desses docentes de mediar efetivamente a aprendizagem nesse campo do saber matemático (Proença et al., 2025).

Embora sejam dados recentes, esse déficit não surgiu de forma repentina, sendo identificado já em estudos de décadas anteriores. O trabalho de Lima e Martins (2012) aponta que:

> "É comum ouvir de professores em formação, ou recém-formados, que os cursos não abordam a matemática que deve ser ensinada aos seus

> alunos e, ainda, que nenhuma relação é estabelecida entre a matemática ensinada nas instituições de ensino superior e a matemática que deve ser ensinada na educação básica. Dessa forma, o conhecimento necessário ao exercício no campo de atuação é construído pelo professor na sala de aula" (Lima; Martins, 2012, p. 7).

Outras produções, como a de Silva et al. (2021), demonstram que professores que ensinam Geometria apresentam déficits conceituais, tornando esse campo um dos mais fragilizados. Essa lacuna na formação docente contribui para que muitos professores evitem o ensino de conteúdos geométricos em sala de aula, uma vez que a ausência de uma aprendizagem sólida ao longo de sua formação gera insegurança, levando-os a reproduzir práticas inadequadas.

Essa discussão também se relaciona com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática (PCN), que afirmam:

> "Para desempenhar o seu papel de mediador entre o conhecimento matemático e o aluno, o professor precisa ter um sólido conhecimento dos conceitos e procedimentos dessa área e uma concepção de Matemática como ciência que não trata de verdades infalíveis e imutáveis, mas como ciência dinâmica, sempre aberta à incorporação de novos conhecimentos." (Brasil, 1998, p. 36).

Dessa forma, evidencia-se a importância de uma formação qualificada para que o ensino seja desenvolvido de maneira consistente. Uma formação adequada possibilita ao docente estruturar sua prática pedagógica de forma significativa; por outro lado, uma formação fragilizada pode comprometer a qualidade do ensino. A ausência de uma base conceitual sólida faz com que muitos alunos não reconheçam a Geometria como um eixo fundamental da Matemática, percebendo-a, por vezes, como um conteúdo isolado. Esse cenário é consequência de um ensino desprovido de significado, frequentemente associado à atuação de profissionais que não tiveram uma formação adequada e acabam reproduzindo as fragilidades de sua própria trajetória escolar.

As dificuldades no ensino de Geometria não são recentes, mas resultam de um processo histórico. Um exemplo significativo é o Movimento da Matemática Moderna, que emergiu na segunda metade da década de 1960 e se fundamentava no formalismo e no rigor matemático. A proposta de algebrização da Geometria não obteve os resultados esperados, contribuindo para um processo de declínio ao final da década de 1970.

Apesar desse declínio, seus efeitos ainda são perceptíveis. O ensino, que antes valorizava demonstrações lógicas e dedutivas, passou a assumir um caráter excessivamente formal, o que

contribuiu para o enfraquecimento da Geometria no currículo escolar. Ainda hoje, observa-se que esse campo não ocupa um lugar de destaque, especialmente nos livros didáticos, nos quais, em muitos casos, os conteúdos geométricos são apresentados nos capítulos finais, dificultando sua abordagem ao longo do ano letivo.

Nesse contexto, destaca-se também a Lei nº 5.692/1971, que concedeu maior autonomia às escolas na organização curricular. Aliada ao avanço da formalização, essa autonomia contribuiu para que, em diversos casos, a Geometria fosse negligenciada, uma vez que muitos docentes não se sentiam preparados para ensiná-la. Como consequência, a Geometria foi gradualmente perdendo seu espaço como eixo da Matemática, sendo frequentemente substituída por abordagens algébricas, mesmo em situações que exigiriam um tratamento geométrico. Assim, o ensino tornou-se fragilizado, centrado na aplicação de algoritmos e fórmulas, em detrimento da compreensão dos conceitos e significados matemáticos.

Análise entre BNCC x PCPB:

A omissão da Geometria configura-se como um aspecto preocupante e ainda presente na realidade educacional. Diante do exposto, é importante destacar que, atualmente, a Geometria possui um espaço definido tanto na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) quanto na PCPB (Proposta Curricular do Estado da Paraíba). No entanto, em decorrência de lacunas na formação docente, esse conteúdo ainda é, por vezes, negligenciado ou abordado de maneira mecanizada e superficial, caracterizando um ensino teoricamente fragilizado.

Na BNCC (Brasil, 2018, p. 272), destaca-se a necessidade de um ensino de Geometria que vá além da aplicação mecânica de fórmulas, ao afirmar que: “A Geometria não pode ficar reduzida a mera aplicação de fórmulas de cálculo de área e de volume, nem a aplicações numéricas imediatas de teoremas sobre relações de proporcionalidade em situações relativas a feixe de retas paralelas cortadas por retas secantes ou do Teorema de Pitágoras”. Essa consideração sintetiza uma realidade recorrente na Educação Básica, na qual a Geometria é frequentemente reduzida a procedimentos operacionais. Além disso, observa-se que a Geometria se articula com outros eixos da Matemática, como o de Grandezas e Medidas, evidenciado pelo próprio destaque dado ao cálculo de áreas e volumes. No entanto, essa constante inter-relação, quando não bem compreendida, pode contribuir para a diluição de sua identidade enquanto campo específico do conhecimento.

O ensino de Geometria, portanto, deve ultrapassar a simples memorização de fórmulas. Contudo, devido a fragilidades na formação docente, muitos professores encontram dificuldades em desenvolver práticas significativas, o que compromete a compreensão dos estudantes acerca da importância desse campo. Como consequência, os alunos deixam de desenvolver habilidades fundamentais, como noções espaciais, percepção, análise crítica, raciocínio lógico e a articulação entre o pensamento verbal e visual. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o desenvolvimento dessas habilidades é essencial, pois constitui a base para aprendizagens futuras. Entretanto, quando o ensino ocorre de forma conceitualmente limitada, os estudantes tendem a associar a Geometria apenas ao reconhecimento de formas e representações, sem avançar na construção do pensamento geométrico.

Na Proposta Curricular do Estado da Paraíba (PCPB, 2019, p. 231), também se enfatiza a necessidade de um ensino adequado de Geometria, ao afirmar que: "O conhecimento geométrico envolve o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento. Recomenda-se vários tipos de articulações internas no ensino da unidade temática Geometria, bem como o uso de diferentes representações e linguagens. Assim, nessa unidade temática, o estudo da posição e deslocamentos no espaço e o das formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais pode desenvolver o pensamento geométrico dos estudantes". Nesse sentido, destaca-se que o principal objetivo do ensino de Geometria é justamente o desenvolvimento do pensamento geométrico, o que exige práticas pedagógicas intencionais e bem estruturadas.

Considerando os desafios apresentados, ressalta-se que a Geometria possui um lugar definido tanto na BNCC quanto na PCPB, sendo enfatizada a importância de sua abordagem nos documentos oficiais. Contudo, é importante reconhecer que essas orientações não esgotam as possibilidades de ensino. Nesse contexto, apresenta-se, a seguir, o Quadro 1, no qual se observa uma análise comparativa dos objetos de conhecimento em cada currículo, considerando os diferentes anos escolares e evidenciando as aproximações existentes entre os documentos.

Quadro 1- Quadro comparativo em relação aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: BNCC x PCPB (Objetos de conhecimento)

Ano Escolar	BNCC	PCPB
1°	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado;	Localização de objetos e pessoas no espaço; Figuras geométricas espaciais; Figura geométricas planas.

	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico; Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais.	
2°	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido; Esboço de roteiros e de plantas simples; Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características; Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características.	Localização e Movimentação; Construção de roteiros e de plantas simples; Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmides, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características. Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características.
3°	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência; Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações; Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características; Congruência de figuras geométricas planas.	Localização e movimentação; Figuras geométricas espaciais: cubo, bloco retangular, pirâmides, cone, cilindro e esfera; Figuras geométricas espaciais: prismas retos, pirâmide, cone, cilindro; Figuras geométricas planas: triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo; Congruência de figuras geométricas planas.
4°	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo; Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características; Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares; Simetria de reflexão	Localização e movimentação, pontos de referência, direção e sentido, paralelismo e perpendicularismo; Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides) Ângulos retos e não retos Simetria de reflexão
	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano; Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características;	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1° quadrante) Figuras geométricas espaciais Figuras geométricas planas

5°	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos; Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes.	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas.

Fonte: Adaptado de Brasil (2018) e Paraíba (2019).

A Proposta Curricular do Estado da Paraíba segue os parâmetros estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular, mantendo uma relação de alinhamento entre os documentos. Ao analisar o quadro apresentado, observa-se que não houve ampliação nem redução dos conteúdos, uma vez que os conceitos a serem trabalhados nos anos escolares são equivalentes em ambos os documentos. Entretanto, identifica-se uma diferença na forma de apresentação, especialmente no tópico “objetos de conhecimento”. Na BNCC, há uma explicitação mais detalhada do que deve ser estudado em cada conteúdo, enquanto a PCPB apresenta apenas a denominação dos conteúdos, permitindo maior abertura para diferentes abordagens pedagógicas.

Ao aprofundar a análise dos documentos, verifica-se a presença de um elemento adicional na Proposta Curricular do Estado da Paraíba: o tópico “Comentários/Sugestões metodológicas”. Esse recurso oferece orientações sobre como os conteúdos podem ser trabalhados em cada eixo, contribuindo para uma prática pedagógica mais organizada e intencional, além de sugerir o uso de recursos e materiais didáticos que auxiliam no desenvolvimento das aulas. Como exemplo, apresenta-se, a seguir, uma figura que ilustra a forma como esse tópico é estruturado na Proposta Curricular do Estado da Paraíba.

Figura 1- Comentários/sugestões metodológicas

UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
CONTEÚDOS	COMENTÁRIOS/SUGESTÕES METODOLÓGICAS
Localização e movimentação	Destaca-se que contextos interessantes para o desenvolvimento desta habilidade podem estar em aplicativos nos quais os alunos precisem deslocar objetos por trilhas e labirintos. Também pode-se propiciar vivências nas quais os alunos possam descrever trajetos ou realizar percursos usando movimentos corporais ou descrevendo verbalmente a localização de um objeto ou pessoa segundo pontos de referências familiares (por exemplo, utilizar um croqui da sala de aula para indicar que uma pessoa está entre outras duas, ou à direita de uma e à esquerda de outra, ou em frente ao quadro e ao lado da porta). Duas explicitações são importantes: linguagem e representação gráfica. Embora não seja fácil diferenciar o significado de direção do significado de sentido, é importante iniciar esse trabalho propondo atividades que envolvam a distinção entre essas duas noções. Outro ponto importante é sugerir que os estudantes representem deslocamentos ou localizações feitas por meio de desenhos. Desenhos e esquemas feitos durante ou após as atividades de localização espacial auxiliam que se amplie a compreensão do espaço.

Fonte: (Paraíba, 2019).

Diante das diversas sugestões metodológicas, é fundamental que o profissional que atua na área se disponha a transformar sua aula em um ambiente favorável à aprendizagem, não se limitando apenas à formação que possui.

A Proposta Curricular do Estado da Paraíba enfatiza a importância de um ensino de Matemática que contemple os conceitos geométricos, ao afirmar que: “É importante ressaltar que a sociedade atual exige uma nova dinâmica em relação aos modos de aquisição de conhecimentos. O aluno deve ser capaz não só de repetir ou refazer, mas também de ressignificar diante de novas situações, adaptando e transferindo seus conhecimentos para resolver desafios propostos pela Matemática.” (Paraíba, 2019, p. 285). Diante disso, evidencia-se a importância de um ensino voltado ao desenvolvimento integral do estudante, de modo que ele construa habilidades de forma significativa, constituindo-se como um sujeito crítico e reflexivo, e não apenas um mero reprodutor.

Assim, o ensino de Geometria configura-se como um conjunto de situações que influenciam diretamente sua abordagem. Considerando a Proposta Curricular do Estado da Paraíba nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, observa-se que o documento apresenta sugestões metodológicas que orientam o docente, oferecendo condições favoráveis para uma prática pedagógica conceitualmente consistente. Essas orientações incluem desde o uso de recursos

tecnológicos até materiais manipulativos, mantendo alinhamento com os princípios estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular.

Ao final da análise, destaca-se que a Proposta Curricular do Estado da Paraíba oferece um suporte adequado para que o docente desenvolva sua prática de forma mais eficiente. No entanto, é imprescindível que esse profissional possua uma formação de qualidade, que lhe permita não apenas dominar os conteúdos, mas também construir, juntamente com os alunos, um processo de ensino significativo e consistente.

Uma formação fragilizada pode acarretar déficits de difícil superação, especialmente porque é nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que o pensamento geométrico começa a ser desenvolvido, a partir de noções básicas. Dessa forma, reforça-se a necessidade de uma preparação mais sólida para o ensino de Geometria. Embora esse campo se relacione com outros eixos da Matemática, ele possui especificidades que devem ser consideradas. Mais do que formalizar seu ensino, é essencial atribuir-lhe significado, possibilitando que o aluno se desenvolva cognitivamente e construa conhecimentos de maneira consistente.

Conclusão:

A partir das discussões empreendidas, evidencia-se que a Proposta Curricular do Estado da Paraíba oferece condições favoráveis para o desenvolvimento de um ensino significativo. No entanto, para que isso se concretize, é essencial que os futuros profissionais estejam comprometidos com a efetivação dessas propostas, tendo acesso a uma formação de qualidade, na qual a Geometria seja valorizada como componente fundamental da formação docente. Além disso, torna-se necessário superar a excessiva formalização no ensino, de modo que os alunos possam compreender sua relevância e aplicabilidade, evitando que esse campo se reduza a práticas mecânicas e descontextualizadas.

Diante desse cenário, é fundamental conceber o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia, pensamento crítico e capacidade de construção do próprio conhecimento. Para isso, faz-se imprescindível uma formação docente consistente, aliada a currículos que orientem e ofereçam subsídios metodológicos eficazes. Assim, valorizar a Geometria no ensino de Matemática é possibilitar ao estudante uma compreensão mais ampla do mundo, incentivando-o a atribuir sentido ao conhecimento e a desenvolver-se de forma crítica, autônoma e significativa.

Agradecimentos:

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq pelo financiamento à pesquisa, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC vinculado à Universidade Federal de Campina Grande - UFCG (Edital CGP-PRPG Nº 01/2025 - PIBIC).

Referências:

COSTA, André Pereira da. A geometria na educação básica: um panorama sobre o seu ensino no Brasil. Revista Educação Matemática em Foco, v. 9, n. 1, p. 128–152, jan./abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

JUNIOR, Afonso Barbosa de Lima; AZERÊDO, Maria Alves de. Conhecimento curricular da geometria: um estudo com professores dos anos iniciais. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 25, n. 76, p. 167–180, 2024. DOI: 10.12957/teias.2024.80128. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/80128.

LIMA, I.; MARTINS, R. L. Concepções sobre a matemática mobilizadas por professores de licenciaturas. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 5., 2012, Petrópolis, RJ. Anais [...]. Petrópolis, RJ: V SIPEM, 2012.

PARAIBA (2019). Secretaria de Estado da Educação. Proposta curricular do Estado da Paraíba: Educação Infantil e Ensino Fundamental. João Pessoa-PB.

PROENÇA, Géssica Cristina Nicodemo; MORAN, Mariana; VERRENGIA, Sandra Regina D'Antonio. A Geometria na formação do professor dos anos iniciais: revisão sistemática a partir da BDTD. Revista Paranaense de Educação Matemática, Paranaense, v. 14, n. 33, p. 1–24, 2025. DOI: 10.33871/rpem.2025.14.33.9907. Disponível em: https://periodicos.unespar.edu.br/rpem/article/view/9907.

SANTOS, Luciana Ferreira; TELES, Rosinalda Aurora de Melo. Conhecimento dos professores sobre geometria nos anos iniciais do ensino fundamental: uma visão do estado da arte. Educação Matemática Pesquisa: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 79–111, 2021. DOI: 10.23925/1983-3156.2021v23i1p79-111. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/47093.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009.