

Compilação Linguística

Ivan Vale de Sousa

(Organizador)





COMPILAÇÃO LINGUÍSTICA

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Editora Chefe
Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Conselho Editorial
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho
Universidade de Brasília

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior
Universidade Federal de Alfenas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto
Universidade Federal de Pelotas

Prof^a Dr^a Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua
Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves
Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa
Faculdade de Campo Limpo Paulista

Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes
Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez
Universidad Distrital Francisco José de Caldas/Bogotá-Colombia

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

2016 by Ivan Vale de Sousa

© Direitos de Publicação
ATENA EDITORA
Avenida Marechal Floriano Peixoto, 8430
Cep: 81.650-010 - Curitiba, PR
[contato@atenaeditora.com.br](mailto: contato@atenaeditora.com.br)
www.atenaeditora.com.br

Revisão
Os autores

Edição de Arte
Geraldo Alves

Ilustração de Capa
Geraldo Alves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

C737

Compilação linguística [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Curitiba (PR): Atena, 2016.
217 p.

ISBN: 978-85-93243-08-0
DOI: 10.22533/93243-08-0
Inclui bibliografia.

1. Filologia. 2. Língua portuguesa. 3. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. II. Título.

CDD-410

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-09-7



A standard 1D barcode representing the ISBN 978-85-93243-09-7. The barcode is composed of vertical black lines of varying widths on a white background.

9 788593 243097

APRESENTAÇÃO

As reflexões apresentadas nos trabalhos que compõem este livro são frutos de estudos, pesquisas, proposições e análises nas quais os autores transitam entre o campo das propostas educacionais aos apontamentos referentes à linguística aplicada, expondo aos leitores os atalhos percorridos no acesso dos aspectos estruturais e de sentido da língua, de construção do discurso oral e escrito, bem como de ações metodológicas de enriquecimento das ferramentas pedagógicas de sala de aula, capazes de corroborarem com a ampliação dos propósitos sociocomunicativos destinados à compreensão da fala e dos diferentes contextos nos quais a linguagem se insere.

Os textos organizados se categorizam sob a égide da dinamicidade e variedade que o ensino de nosso idioma possibilita acessar. O acesso às reflexões traz características singulares na forma de coordenação dos autores que se debruçam na compreensão do fazer pedagógico e da essência de pesquisador em que os sujeitos inteventores interajam com os interlocutores mediante a efetivação dos conhecimentos elucidados no processo de entendimento dos aspectos alusivos ao processo comunicativo e constituinte língua como objeto social de interação.

As investigações narradas em todos os trabalhos nos lançam para o interior de um mosaico repleto de questionamentos, mas, ao mesmo tempo, de respostas que nos direcionam no caminho de notáveis compreensões vislumbradas no terreno fértil da educação como mecanismo dinâmico e inovador, compartilhando os ideais enaltecidos pelos pesquisadores, que por meio de uma proposta acessível dos indicadores comunicativos, trazem para a apreciação a autonomia representada nas intervenções contextuais perpassadas na ação educacional, social e linguística.

Este livro tem o propósito de alastrar pesquisas voltadas, de modo geral, para os estudos inseridos no âmbito da linguagem, propor e ampliar as reflexões teórico-práticas dos temas abordados nos textos que tornam estimulante e acalorado o debate em benefício do fazer metodológico, visto que as boas ideias precisam ser divulgadas para que outros estudiosos tenham acesso aos conhecimentos produzidos nos contextos formais e não formais, pois, ao mesmo tempo, em que se lançam aos debates das questões provenientes da área educacional, cria-se, também, a possibilidade de abertura de novos espaços em que as proposições referentes ao ensino nas modalidades linguístico-funcionais se propaguem noutras formas de compreensão sociocomunicativa.

É, nessa perspectiva, que o presente livro se organiza mediante a compilação de textos e ideias produzidos por diferentes pesquisadores inseridos nas instituições de ensino diversas, ora discutindo conceito-chaves temáticos, ora discorrendo propostas de ensino em torno da linguagem. Mais que um passeio pelas reflexões destacadas pelos autores, o livro é um convite ao debate e à reflexão dos temas destacados, de modo a incentivar que outras

pesquisas se efetivem no ensino, cujo foco é o encontro dos questionamentos impulsionados na busca por respostas originárias de realidades distintas.

Os autores reunidos produzem um processo de entrelaçamento percorrido concomitante à compreensão das ações de ensinar e aprender a língua, sobretudo, Língua Portuguesa. Nesse sentido, os pressupostos organizados transitam entre a orientação transdisciplinar do campo aplicado ao ensino de Língua Materna às ponderações autorais que se coadunam na realização do pressuposto epistemológico, ou seja, estudam, descrevem, pesquisam e divulgam por meio de seminários e congressos as problemáticas adotadas como objetos de investigação.

Os textos apresentados se fundamentam no compromisso profissional dos autores e cumprem função decisiva na apropriação do uso diferenciado da linguagem, a partir de distintas tendências e abordagens, que se exibem como fio norteador na realização de propostas e análises, já que os resultados estabelecidos são subsídios para o aperfeiçoamento metodológico dialogal com o objeto principal que é o uso flexível da língua e suas variantes.

Que a leitura dos textos apresentados atinja a finalidade e divulgue a essência crítico-reflexiva dos pesquisadores e, além disso, contribua com o ensino de Língua Materna. De tal modo, há um agradecimento especial aos autores que aceitaram o desafio de organização deste livro a partir da diversidade reflexiva das pesquisas que caracterizam a realização deste trabalho para que outros interlocutores tenham acesso aos itinerários metodológicos percorridos, há, ainda, a oferta de ferramentas teóricas e sugestões práticas que direcionam a compreender o gerenciamento reflexivo enfatizado nos propósitos textuais contemplados em cada capítulo.

Assim, em síntese, este livro traz a importância necessária de divulgação das pesquisas que se realizam no campo educacional e linguístico-funcional, visto que os textos refletem os posicionamentos assumidos por seus agentes produtores que se colocaram, gentilmente, em tornar conhecível as intervenções no ensino e compreensão da Língua Portuguesa. E que as ponderações destacadas em cada trabalho sejam capazes de fomentar, fortalecer e ampliar os usos de aquisição dos aspectos referentes à Língua Materna e suas variantes! Com estima e respeito.

Prof. Ms. Ivan Vale de Sousa
Organizador

SUMÁRIO

Capítulo I

ANÁLISE DE ENUNCIADOS DOCENTES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE: UM ESTUDO CRÍTICO DO DISCURSO	
Márcio Evaristo Beltrão e Solange Maria de Barros.....	08

Capítulo II

DISCURSO, CULTURA E PODER: INTERFACES ESTABELECIDAS NA PRODUÇÃO DOS LADRÕES DE MARABAIXO	
Helen Costa Coelho, Efigenia das Neves Barbosa Rodrigues, Fábio Xavier da Silva Araújo e Daniel de Nazaré de Souza Madureira.....	20

Capítulo III

PROCESSOS FONOLÓGICOS NA APRENDIZAGEM DA LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PELO ADULTO OUVINTE	
Luiz Antonio Zancanaro Junior.....	37

Capítulo IV

CAPACITAÇÃO DE INSTRUTORES SURDOS: DESDOBRAMENTOS DE UMA PREPARAÇÃO PARA A DOCÊNCIA	
Rosalva Dias da Silva.....	53

Capítulo V

ECOS DISCURSIVOS: O IMAGINÁRIO SOCIAL DE UM ÍNDIO INCAPAZ	
Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo e Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi.....	71

Capítulo VI

ANÁLISE DE MANCHETES JORNALÍSTICAS EM PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL	
Viviane Mara Vieira Cardoso e Pilar Cordeiro Guimarães Paschoal.....	85

Capítulo VII

AS ALTERAÇÕES ORTOGRÁFICAS NA ESCRITA DOS ALUNOS MOTIVADAS POR OPERAÇÕES FONOLÓGICAS	
Margarida Maria Silva Miranda, Maria Aldetrudes de Araújo Moura Paula Quadros, Maria Meyre Gomes Nunes e Ailma do Nascimento Silva.....	100

Capítulo VIII

A RETEXTUALIZAÇÃO COMO METODOLOGIA PARA A PRODUÇÃO DE TEXTOS	
Hilda Mendes da Silva Freitas e Isabel Maria Soares da Costa Carvalho.....	118

<u>Capítulo IX</u>	
OPERAÇÕES DE PRESSUPOSIÇÃO E O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ENUNCIAÇÃO ESCRITA POR APRENDIZES	
Suelen Érica Costa da Silva.....	132
<u>Capítulo X</u>	
HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO RESGATE DE VALORES ÉTICOS NO ENSINO BÁSICO	
Ivan Vale de Sousa.....	145
<u>Capítulo XI</u>	
PERDA DO TRAÇO DE PESSOA EM PRONOMES DE TERCEIRA PESSOA NAS LÍNGUAS ARRERNTÉ E FINLANDÊS	
Quesler Fagundes Camargos.....	164
<u>Capítulo XII</u>	
A IMPORTÂNCIA DO LEITOR NO PROCESSO DE SIGNIFICAÇÃO DO CONTO “PRIMEIRA DOR”, DE FRANZ KAFKA, SEGUNDO A TEORIA DISCURSIVA BAKHTINIANA	
Pamella Soares Rosa.....	182
<u>Capítulo XIII</u>	
PRÁTICAS DE ESCRITA E DE LEITURA EM MATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA PARA O LETRAMENTO MATEMÁTICO	
Cíntia Maria Cardoso, José de Ribamar Oliveira Costa e Liliane Afonso de Oliveira.....	194
Sobre o organizador.....	210
Sobre os autores.....	211

Capítulo XIII

PRÁTICAS DE ESCRITA E DE LEITURA EM MATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA PARA O LETRAMENTO MATEMÁTICO

**Cíntia Maria Cardoso
José de Ribamar Oliveira Costa
Liliane Afonso de Oliveira**

PRÁTICAS DE ESCRITA E DE LEITURA EM MATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA PARA O LETRAMENTO MATEMÁTICO

Cíntia Maria Cardoso

Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)

Belém - PA

José de Ribamar Oliveira Costa

Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/PA)

Belém - PA

Liliane Afonso de Oliveira

Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)

Belém - PA

RESUMO: Este trabalho objetiva discutir o significado da leitura e da escrita no letramento matemático, considerando alguns aspectos importantes para a aprendizagem das habilidades em Matemática. A importância do tema se deve à aprendizagem e às possibilidades de utilização do conhecimento matemático ensinado na escola. A diversificação e a crescente necessidade de leitura e escrita a que o sujeito deve atender para ser considerado funcionalmente alfabetizado tornam pertinente considerar as habilidades matemáticas de uso cotidiano do indivíduo. Adota-se, além da alfabetização, a perspectiva do letramento, utilizando uma concepção ampla das práticas de leitura, que inclui, além das habilidades de leitura e escrita, as habilidades matemáticas. Acredita-se que a responsabilidade com o ensino da leitura e da escrita não é exclusiva do professor de Língua Portuguesa, o professor de Matemática pode contribuir ao exercitar a leitura e a escrita em suas aulas proporcionando ações de interação dos alunos com o objeto de estudo e não apenas a transmissão de conteúdos. É preciso utilizar procedimentos que possam auxiliar os alunos a desenvolverem uma capacidade própria, através da qual assumam uma posição frente às discussões e conceitos matemáticos de modo que, o letramento e as práticas de leitura e escrita sejam percebidos e pontuados claramente nas aulas de Matemática.

Palavras-chave: Letramento matemático; Práticas de escrita e de leitura em matemática; Conhecimento matemático; Compreensão matemática; Habilidade matemática.

1. INTRODUÇÃO

Discutir *Alfabetização Matemática* ainda soa estranho para muitos num sistema de educação básica, em que, tradicionalmente, as atividades de leitura e de escrita são relacionadas, exclusivamente, ao ensino da Língua Portuguesa e à apropriação de um sistema de símbolos que envolve palavras, textos, imagens etc, para estabelecer a comunicação, ou seja, de modo geral, o termo *alfabetização* relaciona-se ao processo de aquisição da leitura e da escrita na língua materna; pois, o período inicial de escolarização ainda defende que primeiro deve-se garantir a inserção nos processos de leitura e de

escrita para em seguida desenvolver as noções matemáticas. Essa orientação pedagógica demonstra-se, no mínimo, incoerente visto que, antes de ingressarem na escola, as crianças já detêm conceitos matemáticos. Assim, o trabalho que ora se apresenta discute a aquisição da linguagem matemática fundamentada numa alfabetização matemática intrínseca à alfabetização da língua materna; pois, o processo de alfabetização só se concretiza se ofertadas, de maneira unificada, as condições para a aprendizagem das duas formas de linguagem: a Matemática e a Língua Materna.

Entende-se que, para se compreender um sistema simbólico é necessário relacionar a leitura ao contexto e às necessidades sociais, pois, ler exige a utilização de diferentes expressões para compreender e interpretar diferentes linguagens por meio de uma rede de conhecimentos. Dessa forma, o ato de ler e de escrever deve estar presente em toda prática educacional e, por consequência, em todas as áreas (Matemática, Física, Química, História, Geografia etc...). A partir deste pressuposto, este trabalho discute o significado da leitura e da escrita em Educação Matemática, considerando as contribuições dos estudos sobre a linguagem matemática e o letramento em Matemática para ampliar a leitura de mundo da sociedade contemporânea.

A linguagem utilizada para expor o conhecimento matemático possui características e estilos próprios, que se configuram, nas aulas de matemática, de forma reduzida, voltada exclusivamente para a leitura de enunciados e, conhecer tal linguagem, pode auxiliar na compreensão matemática dos alunos (LUVISON, 2013). Para isso, faz-se necessário exercitar a linguagem matemática por meio da ação de ler e escrever, pensar e processar raciocínios, corrigir, rever e reestruturar o que escreveu, enfim, realizar um movimento de reflexão sobre a própria aprendizagem (NACARATO; LOPES, 2009).

Segundo Pimm (1999, p. 25), a matemática pode ser considerada uma “língua estrangeira”, pois tudo que é dito em matemática pode ser traduzido para a língua materna. Porém, essa “tradução” tem sido um obstáculo nas aulas de matemática, em decorrência de se atribuir o desenvolvimento da competência de ler e escrever, exclusivamente ao ensino de língua portuguesa, e se tratar a habilidade de ler, escrever e resolver problemas matemáticos como atividades dissociadas da língua materna; tal atitude distancia a matemática do mundo real, pois, muitas vezes, ela é vista apenas como números sem significados. No entanto, o ensino e a aprendizagem da matemática precisam considerar os aspectos linguísticos inseparáveis dos aspectos conceituais para que a comunicação e a aprendizagem em matemática aconteçam. Além disso, ler, escrever e interpretar são atividades fundamentais e necessárias para toda e qualquer área do conhecimento. O indivíduo que lê interage com uma infinidade de expressões para compreender e interpretar diferentes linguagens por meio de uma rede de conhecimentos para produzir seus próprios significados.

Muitas concepções teóricas têm influenciado nos debates e investigações sobre o assunto, porém, por se tratar de uma temática complexa,

que discute a relação entre duas linguagens (a materna e a matemática), as imbricações relacionadas ao processo de leitura e de escrita de matemática ainda são um grande desafio.

Dessa forma, este estudo bibliográfico, objetiva discutir as práticas de leitura e de escrita da linguagem matemática e o letramento matemático, a fim de aprimorar as discussões sobre o processo ensino e aprendizagem na compreensão do conhecimento matemático.

2. O SIGNIFICADO DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Estudar o significado da escrita e da leitura da Matemática tem suscitado cada vez mais pesquisas, em decorrência de índices de avaliação, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), que têm revelado que o ensino na escola possui baixíssimo nível de proficiência, particularmente, o ensino de Matemática que, apesar de ter registrado melhora (de 386 para 391), comparadas as notas das avaliações de 2009 e 2012, o país permanece distante dos líderes do levantamento (58º do novo ranking) – Xangai (1º lugar), por exemplo, tem média geral de 588 pontos, enquanto o Brasil estagnou na faixa dos 400 pontos (OECD, 2013). Dessa forma, entender tal conhecimento pode contribuir no ensino e na aprendizagem da Matemática.

2.1. A Linguagem Matemática

Todo indivíduo ao ouvir a expressão “matemática”, pensa logo em números; isso ocorre porque eles representam o coração da matemática e a matéria-prima para a construção do conhecimento matemático (STEWART, 1996). Além disso, ainda se mantém o mito de que a Matemática é a disciplina que mais suscita nos alunos a insatisfação, o insucesso e a sensação de incapacidade. Tendo inclusive a compreensão de pais e professores: “Matemática é mesmo difícil”. Para Devlin (2006, p. 17), isso se deve ao fato de que as pessoas não chegam a saber, realmente, o que é a matemática:

Não são apenas números e aritmética. Uma vez que você saiba o que a matemática realmente é, e uma vez que veja como nossos cérebros criam a linguagem, você achará muito menos surpreendente que pensar matemática é apenas uma forma especializada de usar a nossa capacidade para a linguagem.

Muitas pessoas consideram que matemática na escola é apenas a realização de cálculos numéricos. Todavia, aprender matemática é deparar-se com um mundo de conceitos e de regras, que envolve a leitura e a

compreensão, tanto da linguagem natural quanto da linguagem matemática. É possível que as dificuldades de entendimento de um problema matemático não estejam situadas nos algoritmos, nas fórmulas ou nos conceitos específicos, mas nas construções dos enunciados dos problemas, que podem ser a explicação para a não compreensão, o que impediria os alunos de resolver os problemas adequadamente. Inclusive, há quem diga que, “o indivíduo que é bom em Matemática não o é em Língua Portuguesa”.

Língua e linguagem são termos que costumam confundir porque seus significados se relacionam, porém são diferentes: língua é um tipo particular de linguagem, e se constitui num instrumento de comunicação (carregado de códigos linguísticos e regras gramaticais) próprio de um povo, de uma nação, de uma cultura, por exemplo, a Língua Portuguesa, utilizada pelos brasileiros para se comunicarem; enquanto que linguagem é uma instituição humana, constituída por um sistema de sinais convencionais (verbal e/ou não-verbal) que permite a comunicação. Há casos em que algumas linguagens são universais, como as cores e os sinais de trânsito.

Com base nesta definição de linguagem, defende-se que a linguagem matemática, como qualquer outra linguagem, é um sistema de formas, um meio de comunicação, utilizado por um grupo social; é um conjunto de símbolos que se relacionam e que obedecem a determinadas regras como na linguagem natural e “uma das formas de enriquecer a linguagem ordinária”. (DANYLUK, 2010, p. 33); assim, investigar as dificuldades enfrentadas pelos alunos no decorrer do aprendizado e aplicação das regras matemáticas é importante para a compreensão da linguagem matemática e das questões a ela relacionadas; pois, o ensino da matemática, e de qualquer outra disciplina, baseia-se na comunicação por meio da linguagem materna, nas exposições em sala de aula, seja pelo professor ou pelo aluno, nas atividades dos livros didáticos ou nos enunciados matemáticos (SILVA, 2011).

2.2. A Alfabetização Matemática

A Alfabetização é o período escolar necessário para assegurar a cada criança o direito às aprendizagens básicas para a apropriação da leitura e da escrita, e à consolidação de saberes essenciais dessa apropriação, que contribuirão no desenvolvimento das diversas expressões e no aprendizado de outros saberes e componentes curriculares obrigatórios, que assegurarão a conscientização, o resgate da cidadania e a leitura de mundo (DANYKUK, 2010). Todavia, conforme exposto acima, nos últimos anos, são frequentes os índices e dados de avaliações, como as do IDEB e do PISA, que mostram o fracasso da educação brasileira.

Por exemplo, o PISA, principal teste de avaliação educacional do mundo, tem revelado que o Brasil precisa de uma reforma radical e urgente no ensino fundamental, principalmente nas escolas públicas. Dados dessa

avaliação mostram que o ensino brasileiro há anos apresenta um déficit no trabalho com a leitura e a aritmética, atividades básicas no processo de escolaridade do aluno para avançar nas etapas de ensino.

Segundo as orientações do PISA, para que se possa melhorar a qualidade do ensino, o Brasil precisar tomar medidas rígidas e imediatas no que diz respeito ao trabalho com a leitura e a escrita, e praticar a interpretação de experiências e resolução de problemas no ensino fundamental, ou seja, é necessário, ensinar o aluno a interpretar um texto e desenvolver raciocínios lógicos: desafios educacionais da **alfabetização em língua materna**, período necessário para assegurar

a cada criança o direito às aprendizagens básicas da apropriação da leitura e da escrita, e também à consolidação de saberes essenciais dessa apropriação, ao desenvolvimento das diversas expressões e ao aprendizado de outros saberes fundamentais das áreas e componentes curriculares obrigatórios. (BRASIL, 2013, p. 5).

e da **alfabetização em matemática**, conceituada como

o processo de organização dos saberes que a criança traz de suas vivências anteriores ao ingresso no Ciclo de Alfabetização, de forma a levá-la a construir um corpo de conhecimentos matemáticos articulados, que potencializem sua atuação na vida cidadã. (BRASIL, 2012, p. 60).

Segundo Soares (2003, p. 14), o Brasil é “um país que vem reincidente no fracasso em alfabetização”, e esse fato tem levado muitos pesquisadores a investigarem as causas desse problema, contudo, apesar dos vastos estudos realizados, há muita incoerência nos dados, devido à falta de integração e conclusão dos mesmos, pois, esses dados resultam de diferentes perspectivas sobre o processo de alfabetização e de diferentes áreas de conhecimento, como Psicologia, Linguística, Pedagogia etc, que tratam a questão de forma independente, além disso, são dados excludentes, que buscam explicar o problema:

ora no *aluno* (questões de saúde, ou psicológicas, ou de linguagem), ora no *contexto cultural* do aluno (ambiente familiar e vivências socioculturais), ora no *professor* (formação inadequada, incompetência profissional), ora no *método* (eficiência/ineficiência deste ou daquele método), ora no *material didático* (inadequação às experiências e interesses das crianças, sobretudo das crianças das camadas populares), ora finalmente, no próprio meio, o *código escrito* (a questão das relações entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico da língua portuguesa). (SOARES, 2003, p. 14).

Com relação à alfabetização matemática, especificamente, apesar de ainda ser um tema pouco difundido no âmbito educacional, é um assunto que tem sido alvo de vários estudos como os de N. Machado (2001) e Danyluk, (1998; 2010), que definem a alfabetização matemática como o ato de aprender

a ler e a escrever a linguagem matemática, ou seja, é a ação inicial de ler e escrever, de compreender e interpretar seus conteúdos básicos (como noções de aritmética, geometria e lógica...), bem como, saber expressar-se por meio de sua linguagem específica.

Como a alfabetização na língua materna ocorre nas séries iniciais, a alfabetização matemática também deveria ocorrer nessa etapa de ensino, pois, as séries iniciais são responsáveis pela introdução das primeiras noções de conceitos e conteúdos nas diversas áreas do conhecimento, que representam a base para os conhecimentos futuros que as crianças necessitam apreender, e a forma como esses conceitos e conteúdos são abordados e sistematizados pela escola nas séries iniciais pode determinar o sucesso ou não dos alunos nas disciplinas. No caso específico da matemática, se o aluno não adquirir os conhecimentos matemáticos necessários nessa etapa inicial, dificilmente avançará, de maneira adequada, para as demais séries e para os conhecimentos mais complexos.

Desde o início da vida escolar, a Matemática e a Língua Materna fazem parte do currículo de tal forma integrada e “impregnada” uma da/na outra que ninguém concebe a alfabetização de um indivíduo sem um trabalho que envolva essas duas áreas e ao mesmo tempo destaca uma grande contradição:

o ensino de Matemática e o de Língua Materna nunca se articularam para uma ação conjunta, nunca explicitaram senão relações triviais de interdependência. É como se as duas disciplinas, apesar da longa convivência sob o mesmo teto – a escola –, permanecessem estranhas uma à outra, cada uma tentando realizar sua tarefa isoladamente ou restringindo ao mínimo as possibilidades de interações intencionais. (MACHADO, N., 2001, p. 15).

Ressalta-se que, a alfabetização matemática também envolve o ato de ler e escrever a linguagem matemática, sendo que a leitura abrange “a compreensão e a interpretação dessa linguagem” e a escrita “faz com que a compreensão existencial e a interpretação desenvolvidas sejam fixadas e comunicadas pelo registro efetuado”. (DANYLUK, 1998, p. 234). Nesse sentido, o professor que alfabetiza precisa compreender o processo de aprendizagem da alfabetização e se envolver em atividades de leitura e escrita da linguagem matemática, pois letras e números são signos que compõem o seu sistema de representação, convencionados pelo homem para realizar tais registros.

Embora muitas pesquisas (DANYLUK, 1998; MACHADO, N., 2001; KLÜSENER, 2006; CARRASCO, 2006; NACARATO; LOPES, 2009, 2013; FONSECA, MACHADO, A., 2010) defendam a importância de se implementar tarefas que possibilitem ao aluno trabalhar a leitura e a escrita da matemática em sala de aula, em geral, poucos professores envolvem seus alunos nessas práticas. Com efeito, há necessidade de investigações que possam contribuir efetivamente para um ensino que permita o desenvolvimento de estratégias de leitura e escrita em matemática. É necessário compreender que a prática de

leitura e de escrita em matemática é de suma importância para esclarecer a dimensão social e a natureza do conhecimento matemático, pois são elementos essenciais para a formação do cidadão que precisa entender e compreender o seu contexto social, bem como o mundo em que vive, ou seja, “contextualizar a matemática é essencial para todos”. (D’AMBRÓSIO, 2005, p. 76).

A matemática é uma ciência de linguagem abstrata e simbólica, presente no cotidiano das pessoas, uma vez que recorrer a números é um fato comum, isto é, muito frequente nas práticas diárias dos cidadãos, que nem sempre fazem uso da linguagem matemática com proficiência, pois, a maioria dos usuários não consegue apropriar-se adequadamente desta linguagem, em decorrência de uma inadequada alfabetização matemática, fruto da má formação de professores das séries iniciais que, em sua maioria, não tinham formação específica e prendiam-se a modelos tradicionais que não instigavam os alunos em formação, por isso, uma parte significativa dos discentes não consegue entender que os números também possuem um valor semântico, ou seja, um sentido, assim como um valor pragmático, pois podem representar um sentido e um significado dotados de intenção comunicativa em um contexto específico.

É considerando o sentido e o significado, que os números denotam, e os contextos específicos em que estão envolvidos, que estudiosos da linguagem matemática desenvolveram pesquisas com a finalidade não só de avaliar os métodos usados pelos docentes no processo de ensino e de aprendizagem da matemática, mas também buscar novos, tendo em vista que:

o ensino de Matemática prestará sua contribuição, à medida que forem exploradas metodologias que priorizem a criação de estratégias, a comprovação, a justificativa, a argumentação, o espírito crítico, e favoreçam a criatividade, o trabalho coletivo, a iniciativa pessoal e a autonomia advinda do desenvolvimento da confiança na própria capacidade de conhecer e enfrentar desafios. (BRASIL, 1997, p. 26).

Com vista a desenvolver no educando, desde as séries iniciais, uma alfabetização da linguagem matemática não funcional, mas sim uma alfabetização que o aperfeiçoe, não apenas para decodificar os números como ocorre com o ensino de língua materna, em que, segundo Nietzsche, “os professores, em lugar de ensinar os jovens a escreverem bem, preocupam-se em analisar a língua como se fosse um corpo morto”, mas que seja capaz de desenvolver no aprendiz a capacidade de ler, de compreender e de analisar os signos e os símbolos expressos por essa linguagem e assim o torne eficiente para usá-la (a linguagem matemática) em situações sociais que lhe exijam tal domínio, como por exemplo no mercado de trabalho e na construção de conhecimentos em outras disciplinas (DANYLUK, 1998).

2.3. O Letramento Matemático

O tema letramento matemático e suas implicações no contexto escolar tem suscitado intensas e amplas discussões, que possibilitam contrapor e inserir elementos que permitem um avanço no debate sobre o conceito de Alfabetização que, até pouco tempo, preocupava-se apenas com a utilização do código linguístico no ensino da língua materna para o domínio da leitura e da escrita.

Inicialmente, o conceito de letramento foi introduzido no Brasil, na década de 90, pelos estudos de Kleiman (1995a) e Soares (1998), que impulsionaram o debate em torno dos processos de escolarização da leitura e da escrita, estabeleceram novas abordagens e compreensão das práticas de leitura e escrita numa dimensão sociocultural, e reforçaram a concepção de leitura e escrita como uma prática social, contextualizada e realizada com diferentes finalidades.

Mas... o que tem a ver matemática com letramento? Ou o que é letramento matemático? Esses questionamentos têm sido debatidos no âmbito do letramento no Brasil e investigados com o objetivo de se estabelecer um indicador nacional de letramento matemático da população brasileira. Fonseca (2004, p. 27), por exemplo, defende uma concepção de matemática como uma prática sociocultural: “alfabetismo, alfabetismo funcional, letramento, literacia, materacia, numeracia, numeramento, literacia estatística, graficacia, alfabetismo matemático”.

Os primeiros estudos sobre letramento matemático foram realizados pelo Instituto Paulo Montenegro que, visando desenvolver um indicador com informações mais detalhadas sobre os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira, construiu um Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), e, com base nessa pesquisa, estudiosos do letramento matemático elaboraram um instrumento de coleta de dados buscando avaliar as práticas cotidianas que envolvem habilidades matemáticas, entendidas aqui como:

a capacidade de mobilização de conhecimentos associados à quantificação, à ordenação, à orientação e às suas relações, operações e representações, na realização de tarefas ou na resolução de situações-problema, tendo sempre como referência tarefas e situações com as quais a maior parte da população brasileira se depara cotidianamente. (FONSECA, 2004, p. 13).

Essa concepção reflete a abordagem sobre letramento voltada para uma visão mais ampla das práticas sociais de uso da matemática, que reforçam “o papel social da educação matemática que tem por responsabilidade promover o acesso e o desenvolvimento de estratégias e possibilidades de leitura do mundo para as quais conceitos e relações, critérios e procedimentos, resultados e culturas matemáticos possam contribuir”. (FONSECA, 2004, p. 12). Para se trabalhar a matemática no ensino fundamental, D'Ambrósio (2004, p. 45-46) aponta as seguintes possibilidades:

leitura e interpretação crítica de noticiários de jornais e televisão; interpretação do momento social através de novelas, filmes, telenovelas, programas de auditório; capacidade de se localizar com crescente precisão (rua, número, bairro, CEP, telefone, distâncias da casa à escola, tempo de percurso, avaliação do tempo gasto em transporte num dia, num mês, num ano, numa vida) e leitura de mapas e sinopses internacionais; gestão da economia pessoal (custos, moeda, orçamento familiar, do estado); compreensão de questões demográficas (população, distribuição de população, índices de qualidade de vida etc.) e ambientais (padrões de temperatura, de precipitação, áreas florestais, cultivadas, recursos hídricos etc.); tratamento de dados sobre o corpo (altura, peso etc.); organização e interpretação de tabelas, iniciando, assim, a percepção do que são estatísticas e probabilidades.

Trabalhos como os de D'Ambrósio (2004) e Fonseca (2004) demonstram que a demanda social vai além da mera codificação e decodificação do processo de leitura e escrita, e, cada vez mais, exigem dos usuários uma formação mais crítica, no sentido de dominarem de maneira eficaz e ampla as práticas sociais de uso da matemática presentes na sociedade. Por isso, a escola deveria ter um único tratamento no processo de alfabetização, não privilegiando mais a língua materna em detrimento do código matemático.

A Matemática como componente do processo de letramento não é uma abordagem comum entre os professores da área, mas, se assim fosse, assumiria um papel relevante na consolidação dos processos de leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. Apesar das especificidades em relação à linguagem e à escrita, é possível trabalhar a Matemática de tal forma que propicie a aprendizagem também na língua materna. Mesmo assim, os professores não reconhecem a Matemática como componente do processo de letramento, pois, não conseguem estabelecer relações diretas entre Matemática e língua materna. Essa reação é natural, uma vez que falar em ler e escrever em Matemática, a princípio, é estranho; entretanto, um trabalho com leitura, escrita e interpretação de textos é possível por meio de atividades simples como elaboração de problemas, registros de atividades, leitura de textos da História da Matemática, entre outros.

É nesse sentido que se afirma o principal dever da escola em relação ao processo de ensino e aprendizagem da matemática, o qual deve ser desenvolvido pelos docentes, que tenham como compromisso a educação matemática da criança, e isso deverá ser feito por meio de metodologias que envolvam o ensino da matemática em situações sociais do cotidiano do educando, para que se possa evidenciar a ele o quanto esta linguagem simbólica e abstrata está, mesmo que algumas vezes invisível, presente na sua construção histórico-social. Somente desta forma se aplicará o ensino da matemática como prática de alfabetização matemática, condição necessária afim de que se chegue a um dos principais objetivos do ensino de matemática nas escolas: o letramento matemático, que será importante à vida social da criança, já que os símbolos expressam, comunicam e são interpretados por

possuírem um sentido e um significado e contribuem para o desenvolvimento do senso crítico da mesma que, no futuro, estará inserida em um contexto social mais amplo, que a envolverá em lutas por melhor espaço social, todavia isto não ocorre pois, o:

espaço reservado ao desenvolvimento de uma comunicação interativa na sala de aula, no qual os alunos possam interpretar e descrever idéias matemáticas, verbalizar os seus pensamentos e raciocínios, fazer conjecturas, apresentar hipóteses, ouvir as idéias dos outros, argumentar, criticar, negociar o significado das palavras e símbolos usados, reconhecer a importância das definições e assumir a responsabilidade de validar seu próprio pensamento se reduz a um emaranhado de técnicas, que na maior parte dos casos surgem, aos olhos dos alunos, sem grande significado, levando-os a desistirem de tentar encontrar um sentido para a matemática que lhes é ensinada. (D'ANTONIO, 2006, p. 32).

E seria por meio deste letramento matemático, fruto de uma compromissada alfabetização matemática, que se faria perceber ao aluno (alfabetizado e letrado em matemática) o quanto é fundamental a valorização do aprendizado desta disciplina, porque no futuro muitos deles estarão inseridos em processos seletivos na busca por espaço no mercado de trabalho ou em concursos como vestibulares que visam a uma qualificação profissional e perceberão, assim, que os que não dominam a linguagem matemática são excluídos socialmente, sofrem sanções, porque:

o ensino da matemática tem tido em muitos países uma função social de diferenciação e de exclusão. A matemática é tipicamente um mistério para muita gente e tem-lhe sido oferecido o papel de juiz pseudo-objectivo, que decide quem está apto e quem está inapto na sociedade, rotulando e posicionando as crianças, os jovens e os adultos como aptos ou como inaptos, e por isso tem servido como um dos guardiões do direito de participação nos processos de decisão da sociedade. (MATOS, 2005, p. 02).

Assim, a matemática é necessária à sociedade de hoje, pois, informa às pessoas sobre as suas obrigações e as integra socialmente, e a ausência de seu aprendizado, destitui o sujeito de direitos básicos e, como consequência, joga-o em um processo de exclusão, como exemplo a não classificação para labutar em uma empresa ou uma reprovação em um concurso público, o que ressalta a afirmativa de que a matemática define o que é útil e produtivo, é uma linguagem de poder e possibilita não só influências sociais, mas também políticas nessa teia denominada sociedade humana.

Por conseguinte, ressalta-se a importância de uma alfabetização matemática que leve em consideração o sujeito social desta relação ensino e aprendizagem da matemática, o aluno, pois, só assim o ensino da matemática cumprirá seu papel social: formar cidadãos aptos a desenvolverem ações que envolvam a linguagem matemática com consciência e proficiência, desta forma os estabelecimentos de ensino e a docência estarão contribuindo para a

formação social do indivíduo em relação à educação matemática.

3. A IMPREGNAÇÃO MÚTUA ENTRE A LÍNGUA MATERNA E A LINGUAGEM MATEMÁTICA

As perspectivas teóricas que sustentam este estudo constituem-se de abordagens relacionadas à interdependência entre o ensino da Matemática e da Língua Materna (MACHADO, N., 2001) e a leitura e a escrita na matemática (DANYLUK, 1998; FONSECA, 2004; D'AMBRÓSIO, 2004) que influenciam as concepções sobre a linguagem matemática.

Uma das questões desencadeadas por esses debates, diz respeito à (não) relação entre a leitura e a escrita para ensinar o conhecimento matemático, tendo em vista a sua universalidade e seu aspecto utilitário, presentes em quase todas as áreas do conhecimento, e seu domínio constituir-se num saber necessário, considerando o contexto do dia-a-dia. Além disso, deve-se considerar que ler e escrever não são atividades relacionadas unicamente à língua materna; deve-se considerar que todas as formas de interpretar, explicar e analisar o mundo podem e devem ser compreendidas. Por exemplo, a matemática tem seus códigos e linguagens como sistema de comunicação e representação da realidade, que possibilitam alfabetizar em matemática, ou seja, é possível ensinar a ler e a escrever na linguagem matemática para que se possa construir conceitos matemáticos e entender a matemática como linguagem (KLÜSENER, 2006).

De acordo com N. Machado (2001, p. 15), desde o início da vida escolar, a Matemática e a Língua Materna fazem parte do currículo de tal forma integrada e “impregnada” uma da/na outra que ninguém concebe a alfabetização de um indivíduo sem um trabalho que envolva essas duas áreas e ao mesmo tempo destaca uma grande contradição:

o ensino de Matemática e o de Língua Materna nunca se articularam para uma ação conjunta, nunca explicitaram senão relações triviais de interdependência. É como se as duas disciplinas, apesar da longa convivência sob o mesmo teto – a escola –, permanecessem estranhas uma à outra, cada uma tentando realizar sua tarefa isoladamente ou restringindo ao mínimo as possibilidades de interações intencionais.

Danyluk (1998, p. 234) defende que a alfabetização está relacionada ao ato de ler e escrever a linguagem matemática, sendo que a leitura “envolve a compreensão e a interpretação dessa linguagem” e a escrita “faz com que a compreensão existencial e a interpretação desenvolvidas sejam fixadas e comunicadas pelo registro efetuado”. Nesse sentido, o professor que alfabetiza deve compreender o processo de aprendizagem da alfabetização e se envolver em atividades de leitura e escrita da linguagem matemática, pois letras e números são signos que compõem o seu sistema de representação,

convencionados pelo homem para realizar tais registros.

Embora muitas pesquisas (DANYLUK, 1998; MACHADO, N., 2001; KLÜSENER, 2006; CARRASCO, 2006; NACARATO; LOPES, 2009, 2013) defendam a importância de se implementar tarefas que possibilitem ao aluno trabalhar a leitura e a escrita da matemática em sala de aula, em geral, poucos professores envolvem seus alunos nessas práticas. Com efeito, há necessidade de investigações que possam contribuir efetivamente para um ensino que permita o desenvolvimento de estratégias de leitura e escrita em matemática. É necessário compreender que a prática de leitura e de escrita em matemática é de suma importância para esclarecer a dimensão social e a natureza do conhecimento matemático, pois são elementos essenciais para a formação do cidadão que precisa entender e compreender o seu contexto social, bem como o mundo em que vive, ou seja, “contextualizar a matemática é essencial para todos”. (D’AMBRÓSIO, 2005, p. 76).

Dessa forma, a apreensão da língua escrita e dos conceitos matemáticos deve ser entendida como um processo discursivo, interativo e dialógico, contextualizado nas práticas sociais. Todavia, para ser considerado alfabetizado, um indivíduo deve não apenas dominar a leitura, a escrita e/ou os significados numéricos, mas também ser capaz de usar a língua escrita e os conceitos matemáticos em diferentes contextos. Por isso, é importante que o professor conheça os elementos linguísticos/matemáticos que constituem a linguagem matemática e o fenômeno da alfabetização matemática.

Ler é uma atividade fundamental a ser desenvolvida pela escola para a formação dos alunos. É pela leitura que as pessoas compreendem as relações e o mundo em que vivem e interagirem com competência na sociedade, no caso da matemática, é por meio da escrita que o indivíduo vê a matemática (MACHADO, A., 2010). Assim, o trabalho com leitura tem por finalidade a formação de leitores competentes e, consequentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes origina-se na prática da leitura, matéria-prima para o desenvolvimento da escrita (KLEIMAN, 1995b).

Como toda forma de conhecimento se constrói a partir da relação da leitura de mundo com a leitura particular do sujeito, a matemática, como forma de conhecimento, também se processa pela apropriação do saber por meio da leitura de diferentes gêneros textuais e discursivos. Nessa perspectiva, as relações entre signos semióticos e práticas sociais são imprescindíveis para a compreensão da linguagem específica de cada ciência e deveriam constituir-se em objetos de investigação para uma melhor compreensão dos textos e dos usos sociais da linguagem verbal (oral e escrita), pois o sentido não se constrói na palavra, mas nas interações discursivas entre indivíduos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir alfabetização e letramento matemático, enquanto tema de

investigação, provoca muitas reflexões, que podem levar a uma rede de significados simples e/ou complexos, que envolvem a compreensão da linguagem matemática. E os estudos linguísticos e o ensino de língua materna podem contribuir na compreensão deste assunto.

Em se tratando do ensino da matemática deve haver um empenho para proporcionar aos nossos alunos oportunidades de acesso a diferentes representações matemáticas, que devem estar presentes no uso frequente de materiais concretos e situações problemas contextualizadas socialmente com conhecimentos matemáticos. É necessário que o professor compreenda o desafio que é para o aluno desvendar os significados matemáticos e o aluno precisa apreender os conceitos que são utilizados pela linguagem matemática.

Em suma, é necessário um ensino que enfoque no significado que o leitor precisa para potencializar o conhecimento matemático. Esta maneira de examinar a linguagem leva a considerar os desafios de leitura e escrita da/na matemática por reconhecer os conceitos presentes nos textos matemáticos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros curriculares nacionais: matemática (1^a a 4^a série). Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Formação do Professor Alfabetizador.** Caderno de Apresentação. Brasília, 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização: documento básico.** Brasília: INEP, 2013.

CARRASCO, L. H. M. Leitura e escrita na matemática. NEVES, I. C. B.; SOUZA, J. V.; SCHÄFFER, N. O. (org.). **Ler e escrever:** compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

D'ANTONIO, S. R. **Linguagem e matemática:** uma relação conflituosa no Processo de ensino? 2006. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática) – Centro de Ciência Exatas, Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR.

D'AMBRÓSIO, U. A relevância do projeto Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – INAF – como critério de avaliação da qualidade do ensino de matemática. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). **Letramento no Brasil:** habilidades matemáticas. São Paulo: Global, 2004. p. 31-46.

_____. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. 2. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DANYLUK, O. **Alfabetização matemática**: as primeiras manifestações da escrita infantil. Porto Alegre: Editora Sulina, 1998.

_____. As relações da criança com a alfabetização matemática. In.: BAUMANN, A. P. P.; MIARKA, R.; MONDINI, F.; LAMMOGLIA, B.; BORBA, M. C. (Orgs.). **Maria em Forma/Ação**. Rio Claro: Editora IGCE, 2010, p. 28-33. 1 CD.

DEVLIN, K. **O gene da matemática**. São Paulo: Record, 2006.

FONSECA, M. C. F. R. A educação matemática e a ampliação das demandas de leitura escrita da população brasileira. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.).

Letramento no Brasil: habilidades matemáticas. São Paulo: Global, 2004. p. 11-28.

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995a.

_____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995b.

KLÜSENER; R. Ler, escrever e compreender a matemática ao invés de tropeçar nos símbolos. NEVES, I. C. B.; SOUZA, J. V.; SCHÄFFER, N. O. (org.).

Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

LUVISON, C. C. Leitura e escrita de diferentes gêneros textuais: inter-relação possível nas aulas de matemática. In.: NACARATO, A. M; LOPES, C. E. (org.).

Indagações, reflexões e práticas em leituras e escritas na educação matemática. Campinas/SP: Mercado do Letras, 2013.

MACHADO, N. J. **Matemática e Língua Materna**: análise de uma impregnação mútua. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, A. P.; BICUDO, M. A. V. Significados da Escrita da Matemática. In.: BAUMANN, A. P. P.; MIARKA, R.; MONDINI, F.; LAMMOGLIA, B.; BORBA, M. C. (Orgs.). **Maria em Forma/Ação**. Rio Claro/SP: Editora IGCE, 2010, p. 273-286. 1 CD.

MACHADO, A. P. **Do Significado da Escrita da Matemática na Prática de Ensinar e no Processo de Aprendizagem a Partir do Discurso de**

Professores. 2003. 291f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro/SP.

MATOS, J. F. **Matemática, educação e desenvolvimento social:** questionando mitos que sustentam opções actuais em desenvolvimento curricular em matemática. 2005. Disponível em: <www.educ.fc.ul.pt/docentes/jfmatos/comunicacoes/jfm_seminario_pa.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2014.

NACARATO, A. M; LOPES, C. E. (org.). **Educação matemática, leitura e escrita: armadilhas, utopias e realidade.** Campinas/SP: Mercado do Letras, 2009.

_____. **Indagações, reflexões e práticas em leituras e escritas na educação matemática.** Campinas/SP: Mercado do Letras, 2013.

OECD. **PISA 2012 Results:** What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science. Volume I, PISA, OECD, 2013.

PIMMI, D. **El Lenguaje matemático en el aula.** Madrid: Morata, 1999.

SILVA, P. V. **O aprendizado de regras matemáticas:** uma pesquisa de inspiração wittgensteiniana com crianças da 4^a série no estudo da divisão. 2011. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Instituto de Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará, Belém/PA.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2003.

STEWART, I. **Os números da natureza.** Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

SOBRE O ORGANIZADOR

IVAN VALE DE SOUSA Mestre em Letras pelo Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (ILLA/UNIFESSPA). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pelo Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense (LANTE/UFF). Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pelo Instituto de Artes da Universidade de Brasília (IdA/UnB). Especialista em Docência da Língua Inglesa pela AVM Faculdade Integrada. Licenciado em Letras: Português/ Espanhol e Respectivas Literaturas pela Fundação Universidade do Tocantins. Graduado em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professor da Educação Básica na Escola Municipal de Ensino Fundamental Novo Horizonte, em Parauapebas, sudeste do Pará. E-mail: ivan.valle.de.sousa@gmail.com.

SOBRE OS AUTORES

Ailma do Nascimento Silva Possui graduação em Licenciatura Plena Em Letras pela Universidade Estadual do Piauí (1994), mestrado em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (2002) e doutorado em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2009). Atualmente é professor Adjunto II - dedicação exclusiva - da Universidade Estadual do Piauí. Tem experiência na área de Latim, Fonologia e Teoria da Variação com ênfase em Variação. É pesquisadora na área de Variação membro do Núcleo de Pesquisas e Estudos Linguísticos - NUCEL/UESPI. Atualmente exerce a função de Pró-Reitora de Ensino de Graduação. É professora permanente do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UESPI).

Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo Aluna Regular do Programa de Pós-Graduação Doutorado Letras Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - Cascavel, PR. Área de Concentração LINGUAGEM E SOCIEDADE. Linha de Pesquisa, Estudos da Linguagem: Descrição dos fenômenos Linguísticos, Culturais, Discursivos e de Diversidade. Bolsista CAPES. Possui Mestrado em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados, (UFGD), área de Concentração Linguística e Transculturalidade, Bolsista Capes. Pós-Graduação Especialização em Linguística Área de concentração Oralidade e Escrita no Ensino da Língua. Graduação em Letras/Literatura pela Universidade Federal da Grande Dourados (2007).

Cíntia Maria Cardoso Possui Licenciatura em Letras (Habilitação em Língua Portuguesa) pela Universidade Federal do Pará (1999), Especialização em Docência do Ensino Superior (2002), Especialização em Informática e Educação (2004) e Especialização em Ensino Aprendizagem da Língua Portuguesa (2005), Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (2008). Atualmente, é professora Assistente da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). Atua na área de Linguística Aplicada, com ênfase em Comunicação e Linguagem, Sociolinguística, Análise do Discurso e Funcionalismo, com abordagem principalmente nos seguintes temas: gêneros textuais, leitura e escrita, alfabetização matemática, linguagem matemática e linguagem aplicada nos livros/textos didáticos. Participa do Grupo de Estudos de Linguagem Matemática GELIM, do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará PPGECM/UFPA.

Daniel de Nazaré de Souza Madureira Especialista em Novas Linguagens e Novas Abordagens para o Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade Atual. Especialista em Metodologia para o Ensino da Língua Espanhola pela Faculdade Atual. Licenciado em Letras com Habilitação em Língua Espanhola

pelo Instituto de Ensino Superior do Amapá (IESAP). Atua como professor de Língua Espanhola na Rede Pública de Ensino, Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Amapá (IFAP).

Efigenia das Neves Barbosa Rodrigues Mestrado Integrado em Desenvolvimento Regional com objeto de estudo em Relações Étnico-Culturais pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Possui Graduação Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente, é funcionária efetiva do Governo do Estado do Amapá.

Fábio Xavier da Silva Araújo Doutorando em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestrado Multidisciplinar em Direito ambiental e Políticas públicas com objeto de estudo em Terminologia pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Especialista em Análise de Tecnologia da Informação. Especialista em Língua Inglesa. Licenciado Pleno em Letras. Bacharel em Tradução. Professor Associado III do Colegiado de Letras da Universidade do Estado do Amapá (UEAP).

Helen Costa Coelho Mestrado Integrado em Desenvolvimento Regional com objeto de estudo em Análise do Discurso pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Especialista em Linguística pela Faculdade Integrada/AMV. Especialista em Metodologia do ensino da Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade de Tecnologia Apoena (FTA). Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Tecnologia do Amapá (META). Licenciada Plena em Letras pela UNIFAP. Licenciada em Língua Francesa e suas Respectivas Literaturas pela UNIFAP. Atualmente, desenvolve a atividade de Coordenadora do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Comitê Proler /AP).

Hilda Mendes da Silva Freitas Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI, na área de concentração de Linguagens e Letramentos, com trabalho de conclusão final intitulado “Leitura do Livro de Literatura: examinando o letramento literário no espaço da sala de aula”. Especialista em Literatura Infanto-juvenil, pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC-MG. Possui graduação em licenciatura em letras pela Universidade Federal do Piauí (1982). Atuou como professora formadora dos programas PROFORMAÇÃO E PROINFANTIL do Instituto Superior de Educação Antonino Freire. Atualmente é professora formadora do IEAF e professora titular da disciplina Leitura e Produção Textual do Instituto de Educação Antonino Freire. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professor.

Isabel Maria Soares da Costa Carvalho Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI (2015); Especialista lato sensu em Gramática, Produção e Revisão Textual pela Faculdade Evangélica do Meio Norte-FAEM (2013), Especialista lato sensu em Docência do Ensino Superior pela Universidade

Cândido Mendes - UCAM (2003); graduada em Licenciatura Plena em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí (1997), graduada em Licenciatura Curta em Ciências pela Universidade Federal do Piauí (1982). Professora de Língua Portuguesa no ensino fundamental no Centro de Ensino Estado de São Paulo – SEDUC- MA, em São Francisco do Maranhão. Tem experiência no ensino superior nas áreas de Linguística, Língua e Literatura.

Ivan Vale de Sousa Mestre em Letras pelo Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (ILLA/UNIFESSPA). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pelo Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense (LANTE/UFF). Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pelo Instituto de Artes da Universidade de Brasília (IdA/UnB). Especialista em Docência da Língua Inglesa pela AVM Faculdade Integrada. Licenciado em Letras: Português/ Espanhol e Respectivas Literaturas pela Fundação Universidade do Tocantins. Graduado em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professor da Educação Básica na Escola Municipal de Ensino Fundamental Novo Horizonte, em Parauapebas, sudeste do Pará. E-mail: ivan.valle.de.sousa@gmail.com.

José de Ribamar Oliveira Costa Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Pará (1999). Atualmente é professor da Secretaria de Estado de Educação do Pará, professor do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Pará, Professor Pesquisador II do PARFOR/CAPES pela Universidade Federal Rural da Amazônia e da Universidade Federal do Pará, Professor dos Colégios Teorema e Olimpus e Professor do PACTO pela Educação.

Liliane Afonso de Oliveira Mestra em Comunicação, Linguagens e Cultura, pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação da Universidade da Amazônia (UNAMA/2012); Especialista em Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) (Ipiranga/2015); Graduada em Letras (UNAMA/2009). Professora Titular da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) na área: Letras / LIBRAS, onde atua também na Graduação na área de Língua Portuguesa, Comunicação Oral e Escrita. É Professor-Formador II do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - PARFOR/CAPES em Pedagogia e Letras-Libras (UFRA). Ministra Cursos, Oficinas, Palestras e Treinamento na área de LIBRAS, Linguagem Verbal (pessoal e empresarial). Integra o Grupo de Pesquisa GEDAI (Grupo de Estudos, Mediações e Discursos com Sociedades Amazônicas) da Universidade Federal do Pará e o Grupo de Pesquisa Mediações, Discursos e Sociedades Amazônicas da Universidade da Amazônia. É autora do livro Discursos da mídia impressa sobre a violência nas escolas públicas: corpo, identidade e regimes de verdade em Belém do Pará. E-mail: liliane_afonso@yahoo.com.br

Luiz Antonio Zancanaro Junior Possui graduação em Ciência da Computação pela Universidade do Vale do Itajaí (2009), graduação em Letras Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (2010) e mestrado e doutorando em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (2013). Atualmente é professor de libras da Prefeitura Municipal de Itajaí e professor do Instituto Cenecista Fayal de Ensino Superior – IFES – Itajaí – Santa Catarina.

Márcio Evaristo Beltrão Doutorando em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGEL/UFMT). Possui mestrado em Estudos de Linguagem, pela Universidade Federal de Mato Grosso (2015), especialização em Linguística Aplicada: Ensino de Línguas, pela Faculdade Araguaia de Goiânia-GO (2013) e em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura de Goiânia-GO (2012); graduação em Letras: Português, Inglês e respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Jussara (2008) e em Letras Espanhol pela UAB/PARFOR/UFMT, Campus de Rondonópolis-MT (2014). Atualmente, é professor efetivo de Língua Inglesa da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso.

Margarida Maria Silva Miranda Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI, com pesquisa desenvolvida na área de concentração de Linguagens e Letramento, com o título: A escrita ortográfica de alunos do 6º ano: a motivação fonológica para os erros produzidos. Possui Pós-Graduação em Linguística pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (2012). É graduada em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Piauí (1990) e graduada em Letras pela Universidade Federal do Piauí (1993). É professora da disciplina Língua Portuguesa desde 2000, do Governo do Estado do Piauí e desde 2004 do Governo do Estado do Maranhão. Atualmente é professora da disciplina Produção Textual no Instituto de Educação Antonino Freire e do Ensino Médio no Centro de Ensino Marechal Artur da Costa e Silva.

Maria Aldetruedes de Araújo Moura Paula Quadros É graduada em Letras/Português pela Universidade Federal do Piauí. Especialista em Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Literatura Africana, pela Universidade Regional do Cariri. Mestre em Letras, pela Universidade Estadual do Piauí. Atua na Rede Estadual de Ensino do Piauí e no Núcleo Brasileiro de Conhecimento Ágora.

Maria Meyre Gomes Nunes Possui Pós-Graduação lato sensu em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Piauí- UESPI (2000); possui

Graduação em Letras pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI (1999). Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí. Desenvolveu a pesquisa na Área de concentração Linguagens e Letramentos, com o título: As representações mentais do aluno do 6º ano acerca das propriedades ortográficas. Atualmente é professora de Língua Portuguesa no ensino fundamental da rede pública municipal de Teresina-Piauí e do Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado Maranhão. Tem experiência no ensino superior na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, Língua Latina, Literatura e aquisição da linguagem (LIBRAS).

Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi Possui graduação em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1993), mestrado em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (1998) , doutorado em Linguística e Língua Portuguesa - UNESP- Campus de Araraquara (2006) e está cursando Pós -doutorado no Programa de Pós-graduação em Letras na UEMS(Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul)- em Campo Grande -MS. Atualmente é professora na - UNIGRAN - Centro Universitário da Grande Dourados - avaliadora institucional do INEP/MEC. Editora e membro do Conselho Editorial da Revista Virtual InterLetras, pesquisadora do GELLGRAN- Análise do Discurso - (Grupo de Estudos Literários e Linguísticos da UNIGRAN) e pesquisadora do CNPq.

Pamella Soares Rosa Formada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2014) em Licenciatura Letras Português e suas respectivas literaturas. É especialista em Produção e Revisão Textual pelo Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRitter). Cursa mestrado em Linguística na PUCRS com início em 2016/01. Possui bolsa CAPES a atua nos projetos MBook, da Profa. Dra. Vera Pereira e Lógica da Linguagem Natural, do Prof. Dr. Jorge Campos da Costa. Atualmente, seu foco de pesquisa concentra-se na área da Pragmática inferencial e cognitiva, sob orientação do Prof. Dr. Jorge Campos da Costa. E-mail para contato: pamella.rosa@acad.pucrs.br

Pilar Cordeiro Guimarães Paschoal Mestranda em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e graduada em Letras – Português/Grego pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2009). Também é pós-graduada em Literatura Infantil e Juvenil pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, além de possuir Especialização em Língua Portuguesa, no Centro de Estudos de Língua Portuguesa Liceu Literário Português. É Professora concursada do Município do Rio de Janeiro, desde 2015. Desenvolve pesquisas em análise do discurso, argumentação e retórica, ethos enunciativo e linguagem midiática.

Quesler Fagundes Camargos É Professor Assistente I na Universidade Federal de Rondônia, vinculado ao Departamento de Educação Intercultural.

Possui mestrado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais e é atualmente aluno no doutorado em Estudos Linguísticos nessa mesma instituição. Atua como pesquisador no Grupo de Estudos em Educação na Amazônia, na linha de pesquisa "Estudos da Linguagem Intercultural". Coordena os projetos de pesquisa "Documentação, descrição e análise das línguas da família Txapakura" e "Descrição e análise das línguas indígenas amazônicas". É também Coordenador de Área do PIBID-Diversidade, no subprojeto "Linguagens e Códigos". Desenvolve pesquisa em análise e descrição de línguas indígenas brasileiras, com experiência na área de Linguística e com ênfase em Teoria e Análise Linguística, atuando nos seguintes temas: análise morfossintática e descrição de línguas indígenas.

Rosalva Dias da Silva Professora Assistente da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Doutoranda em Educação pela UFPB. Mestre em Linguagem e Ensino pela UFCG (2007). Especialista em Libras pelo Instituto Superior Tupy (2013). Especialista em Educação de Surdos pela UFCG (2003). Graduada em Lic Plena em Pedagogia: Magistério das Séries Iniciais pela UFPB (1999) e em Educação de Excepcionais Deficientes da Audiocomunicação pela UFPB (2001). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando principalmente nos seguintes temas: família; escola; ensino aprendizagem, surdez; educação bilíngue; linguagem, inclusão, cultura e identidade surda.

Solange Maria de Barros Possui pós-doutorado no Instituto de Educação - IOE (Universidade de Londres), sob a supervisão de Roy Bhaskar (2012-2013); doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP (2005). Fez estudos doutoriais livres na Universidade de Lancaster (Inglaterra), sob a supervisão de Norman Fairclough (2002-2003). Docente aposentada da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Membro Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

Suelen Érica Costa da Silva Doutoranda em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC-MG (2013/ Bolsista CAPES/PROSUP- Modalidade II), mestra em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG (2011/ Bolsista CAPES com dedicação exclusiva), especialista em Língua Portuguesa: leitura e produção de textos pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (2009), graduada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- PUC-MG (2007/ Bolsista Sociedade Mineira de Cultura). Atualmente é professora efetiva do CEFET-MG, unidade Contagem, atuando como docente da disciplina Redação e Estudos Linguísticos.

Viviane Mara Vieira Cardoso Mestre em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016) e graduada em Letras – Português/Literaturas pela mesma universidade (2010). É professora de Língua Portuguesa do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, desde 2015. Desenvolve pesquisas em análise do discurso, argumentação e linguagem midiática.

